

Lange, Christina

Dietrich Bonhoeffer im Religionsunterricht

Kassel : kassel university press 2008, 237, [47] S. - (Zugl.: Kassel, Univ., Diss., 2008)



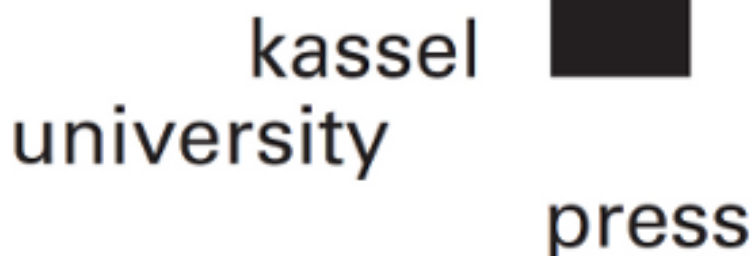
Quellenangabe/ Reference:

Lange, Christina: Dietrich Bonhoeffer im Religionsunterricht. Kassel : kassel university press 2008, 237, [47] S. - (Zugl.: Kassel, Univ., Diss., 2008) - URN: urn:nbn:de:0111-opus-34457 - DOI: 10.25656/01:3445

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-34457>

<https://doi.org/10.25656/01:3445>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://kup.uni-kassel.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Christina Lange

Dietrich Bonhoeffer im Religionsunterricht

Christina Lange

Dietrich Bonhoeffer im Religionsunterricht

Die vorliegende Arbeit wurde vom Fachbereich Erziehungswissenschaft / Humanwissenschaften der Universität Kassel als Dissertation zur Erlangung des akademischen Grades eines Doktors der Philosophie (Dr. phil.) angenommen.

Erster Gutachter: Prof. Dr. Petra Freudenberger-Lötz

Zweiter Gutachter: Prof. Dr. Horst Heinemann

Tag der mündlichen Prüfung

31. Januar 2008

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar

Zugl.: Kassel, Univ., Diss. 2008

ISBN 978-3-89958-439-4

© 2008, kassel university press GmbH, Kassel
www.upress.uni-kassel.de

Druck und Verarbeitung: Unidruckerei der Universität Kassel
Printed in Germany

Mein besonderer Dank gilt meinen Eltern und Stephan, die mich mit Liebe, Interesse und kompetenter Beratung begleitet und unterstützt haben. Weiterhin danke ich vielen Schülerinnen und Schülern in Fulda, Berlin und Bremen, die mir immer wieder neue Anregungen gegeben haben.

DIETRICH BONHOEFFER IM RELIGIONSUNTERRICHT

EINLEITUNG	1
HAUPTTEIL	5
I. Empirische Untersuchung	5
Dietrich Bonhoeffer als Thema in Lehrplänen und Schulbüchern	
1. Einleitende Bemerkung	5
2. Bonhoeffer als Thema in Lehrplänen	6
2.1. Hinführung	6
2.2. Darstellung und Auswertung	9
3. Bonhoeffer als Thema in Schulbüchern	14
3.1. Hinführung	14
3.1.1. Das Schulbuch	14
3.1.2. Das Verhältnis zwischen Lehrplan und Schulbuch	18
3.1.3. Schulbuchforschung	20
– zur Geschichte und heutigen Aufgabenstellung	
3.2. Begründung der Methode	25
3.3. Grobanalyse	29
3.3.1. Hinführung	29
3.3.2. Darstellung und Auswertung	29
3.4. Feinanalyse	38
3.4.1. Hinführung	38
3.4.2. Raumanalyse	39
3.4.3. Präsenzanalyse	44
3.5. Tendenzen der Darstellung Bonhoeffers im Religionsbuch	57
– Versuch einer Wertung	
3.6. Fazit	76
II. Didaktische Überlegungen: Dietrich Bonhoeffer in der Lebenswelt von Schülerinnen und Schülern	78
1. Einleitende Bemerkung	78
2. Dietrich Bonhoeffer als Vorbild?	82
2.1. Hinführung	82
2.2. Versuch einer Begriffsbestimmung	83
2.3. Ergebnisse der empirischen Forschung	85
2.4. Die Bedeutung von Vorbildern aus (religions-)pädagogischer Sicht	87
2.5. Bonhoeffer als Vorbild?	91
2.6. Der Märtyrer als Vorbild?	95
2.7. Bonhoeffers Vorbildverständnis	97
2.8. Bonhoeffer als Vorbild für unsere ethischen Entscheidungen heute?	100
2.9. Schlussüberlegung	102

3. Widerspruch und Verehrung	104
3.1. Hinführung	104
3.2. Das Leben als Fragment	105
3.2.1. Die Haftzeit	105
3.2.2. Dietrich Bonhoeffer und Maria von Wedemeyer	109
3.2.3. Die Thematik im Religionsunterricht	114
3.3. Brüche und Kontinuität	119
3.4. Religionsloses Christentum – Säkularisierung oder neue Religiösität?	133
3.4.1. Bonhoeffers Überlegungen zu einem „religionslosen Christentum“	133
3.4.2. Die aktuelle Relevanz der Thematik	137
3.4.3. Didaktische Konsequenzen	148
 4. Begegnungen mit Dietrich Bonhoeffer	 150
4.1. Theologie und Biographie	150
4.1.1. Hinführung	150
4.1.2. Biographie	153
4.1.3. Der biographische Ansatz	156
4.1.4. Didaktisch-methodische Überlegungen	162
4.2. Dietrich Bonhoeffer in seinen Gedichten	164
4.2.1. Hinführung	164
4.2.2. Christen und Heiden	165
4.2.3. Wer bin ich?	166
4.2.4. Von guten Mächten	170
4.3. Dietrich Bonhoeffer in Kunst und Musik	175
4.3.1. Bonhoeffer in der Kunst – Alfred Hrdlicka	175
4.3.2. Bonhoeffer in der Musik – Tom Johnson	178
4.4. Dietrich Bonhoeffer im Film: „Die letzte Stufe“	180
4.4.1. Einleitende Bemerkung	180
4.4.2. Die Handlung	182
4.4.3. Die Darstellung Bonhoeffers	188
4.4.4. Wirkungsgeschichte	201
4.4.5. Einsatzmöglichkeiten	203
4.4.6. Schlussbemerkung	207
 SCHLUSS	 210

EINLEITUNG

„Ein Mensch, dessen hunderster Geburtstag feierlich begangen wird und der vor sechzig Jahren als Märtyrer gestorben ist, kann leicht zum Gegenstand allgemeiner Verehrung werden – schon gar, wenn er ein Leben geführt hat wie Bonhoeffer und es von ihm ein Gedicht wie „Von guten Mächten“ gibt. Aber Bonhoeffer wollte nicht verehrt, sondern gehört werden. Wer ihn einsam auf ein Podest stellt, entschärft das, was bis heute die Auseinandersetzung mit ihm lohnend macht.“¹

Dietrich Bonhoeffer gehört zu den meist gelesenen Theologen der Gegenwart. Seine Briefe und Aufzeichnungen aus der Haft faszinieren und bewegen viele Menschen bis heute, einige seiner Texte haben ihren festen Platz im Glaubensgut der Gemeinden gefunden.² Die letzte Strophe des Gedichts „Von guten Mächten“ hat mittlerweile für viele Menschen einen ähnlichen Stellenwert wie Psalm 23: der Text wurde von ganzen Generationen von Konfirmandinnen und Konfirmanden auswendig gelernt, wird in Traueranzeigen und auf Grabsteinen, auf Grußkarten für Kranke und Trauernde zitiert und von vielen Menschen besonders in Zeiten von Grenzerfahrungen als trostreich empfunden.³ Bonhoeffer ist zu einer öffentlichen Figur geworden.⁴

„Es gibt etwa 40 Kirchengemeinden in Deutschland, die nach Bonhoeffer benannt sind und mindestens ebenso viele öffentliche Schulen, die seinen Namen tragen – und das besagt, dass wir es nicht nur mit einer innerkirchlichen Präsenz zu tun haben, auch in der allgemeinen Öffentlichkeit hat Bonhoeffer einen Grad an Bekanntheit erreicht, wie sie keinem anderen deutschen Theologen des 20. Jahrhunderts beschieden ist.“⁵

Bonhoeffers stellenweise fragmentarisch gebliebene Theologie beschäftigt auch heute noch Theologen weltweit und ist Gegenstand vieler wissenschaftlicher Untersuchungen.⁶

¹ Schlingensiefen, 13

² 1951 wurden Bonhoeffers Briefe und Aufzeichnungen aus der Haft erstmals unter dem Titel „Widerstand und Ergebung“ herausgegeben. Bis 1966 erschienen 13 Auflagen. Ab 1964 kam eine Taschenbuchauflage heraus, die mittlerweile in der 16. Auflage erschien (Auflagenhöhe der Taschenbuchauflage: 272.000). Bonhoeffers Aufzeichnungen fanden weltweit Beachtung, es gab weltweit zahlreiche Übersetzungen. DBW 8; 10ff

³ Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird im Folgenden durchgehend die männliche Form verwendet, wenn beide Geschlechter gemeint sind.

⁴ Vgl. dazu Gremmels (Vorbild), 63f

⁵ Gremmels (Momentaufnahmen), 27

⁶ „Bonhoeffer ist über die Grenzen von Ländern und Konfessionen hinaus bekannt geworden, ehe es eine Biographie über ihn gab. Man hält ihn für einen glaubwürdigen Christen unserer Zeit und schenkt ihm Aufmerksamkeit, weil er neue Wege betreten und sie zu deuten gewußt hat.“ Bethge (Vorwort zur ersten Auflage August 1966), 5

Und nicht zuletzt stößt die Biographie dieses Mannes auf Interesse und regte so z.B. die Filmregisseure Eric Till und Martin Doblmeier in den letzten Jahren dazu an, den ersten Spiel- bzw. einen neuen, umfangreichen Dokumentarfilm zu produzieren.

Sind das hinreichende Gründe, Bonhoeffer auch im Religionsunterricht einen besonderen Stellenwert zuzugestehen?

Mittlerweile gehört er für Schüler nicht mehr der letzten sondern der vorvorletzten Generation an, der Generation ihrer Urgroßeltern. Hat dieser Theologe Jugendlichen von heute noch etwas zu sagen?

Wenn ich Schüler verschiedener Jahrgangsstufen nach Bonhoeffer frage, erlebe ich in der Regel drei unterschiedliche Reaktionen. Den wenigsten ist der Name Bonhoeffer gänzlich unbekannt. Andere Jugendliche reagieren erkennend: „Ja, kenne ich!“, „Meine alte Schule hieß so.“, „Hat der nicht etwas mit dem 20. Juli zu tun?“, „»Von guten Mächten« hat der geschrieben.“ Das sind Reaktionen, die ich relativ häufig höre. Eine dritte Gruppe reagiert entnervt: „Schon wieder Bonhoeffer!“

Allen Gruppen gemeinsam ist m.E. eine relativ große Unkenntnis des Menschen und des Theologen Bonhoeffers, aber auch der kirchengeschichtlichen Hintergründe. Die allgemein-geschichtlichen Hintergründe sind dagegen in der Regel spätestens ab Klasse 10 geklärt.

Wenn Schülern Bonhoeffer überhaupt ein Begriff ist, dann haben sie von ihm i.d.R. im Zusammenhang mit seinem Widerstand zur Zeit des Nationalsozialismus gehört. Sie wissen wenig über den Menschen, noch weniger über den Theologen Dietrich Bonhoeffer.

„Was war denn so Besonderes an diesem Dietrich Bonhoeffer, dass seine Brautbriefe herausgegeben wurden?“, fragte eine Schülerin der Klasse 8.

„Unser Gemeindehaus heißt nach Dietrich Bonhoeffer“, berichtete eine Schülerin der Klasse 10 auf die Frage, was sie von Bonhoeffer wisse. „Ein Widerstandskämpfer, der Juden gerettet hat“, ergänzte eine andere. Einer weiteren fiel das Lied „Von guten Mächten“ ein.⁷

„Wer bin ich?“ fragte Bonhoeffer selbst in seinem berühmten Gedicht.⁸ Wer war Dietrich Bonhoeffer und wer ist er für uns heute? Wie können seine Persönlichkeit, sein Kampf im Widerstand gegen Hitler, sein Ringen um eine glaubwürdige Kirche und seine spannungsreiche, in vielen Zügen neue Impulse setzende Theologie jungen Menschen heute so vermittelt werden, dass sie neugierig werden, mehr über ihn zu erfahren?

In dieser Arbeit soll es darum gehen, einige übergreifende Fragestellungen zu erörtern, die im Bezug auf die Lebenswelt heutiger Schüler relevant erscheinen.

⁷ Schülerinnen im evangelischen Religionsunterricht in der Marienschule Fulda im Frühjahr 2003

⁸ Dieses Gedicht hatte Bonhoeffer einem Brief an Eberhard Bethge vom 8.7.1944 beigelegt. DBW 8; 513f

Das Bedürfnis nach Vorbildern ist zurückgekehrt, wie die Shell-Jugendstudien der letzten Jahre zeigen. „Jugendliche brauchen keine Helden, aber doch Personen zur Identifikation, Personen, die wissen, was sie wollen, und die anders sind als die Masse.“⁹ Viele Bonhoefferdarstellungen neigen dazu, Bonhoeffer zu glorifizieren, ihn als Säulenheiligen in unerreichbare Ferne zu rücken. In solchen Darstellungen werden sich Jugendliche nicht wiederfinden. So wird auch auf das Fragmentarische und die Frage nach Brüchen und Widersprüchen in Bonhoeffers Biographie und Theologie hinzuweisen sein.

Am Anfang der Arbeit steht eine empirische Untersuchung von Curricula und Schulbüchern. Diese soll Aufschluss über den Umfang und die Vielschichtigkeit der Darstellung Bonhoeffers geben.

Dass das Thema Bonhoeffer von den Curricula als Unterrichtsgegenstand für den Religionsunterricht vorgesehen wird, ist eine notwendige Voraussetzung für sein Vorkommen in Schulbüchern. In aller Kürze soll es nun hier darum gehen festzustellen, für welche Jahrgangsstufen und in welchen thematischen Zusammenhängen die Thematik jeweils genannt wird.

Weil der zu berücksichtigende Materialumfang bei den Schulbüchern ungleich höher als bei den Lehrplänen ist, steht im Zentrum der empirischen Untersuchung die Schulbuchanalyse, die keinen Anspruch auf Vollständigkeit erhebt, sondern versucht, ein großes Spektrum von Materialien zu berücksichtigen. In der Grobanalyse wird die quantitative Analysemethode angewendet, um zu überprüfen, in welchem Umfang die Thematik in den einzelnen Büchern vorkommt. Kombiniert wird diese allerdings mit einer qualitativen Analyse – so geht es in der Feinanalyse darum, inhaltliche Schwerpunkte der Darstellung zu ermitteln. Da eine große Anzahl an Büchern untersucht worden ist, kann erst beim Fazit der Schulbuchanalyse auf einzelne Darstellungen näher eingegangen werden.

Dem empirischen Teil folgen die didaktischen Überlegungen.

Die Faszination, die Bonhoeffer auch 60 Jahre nach seinem Tod auf viele Menschen ausübt, ist m.E. in erster Linie auf seine Authentizität zurückzuführen: er lebte seine Theologie konsequent und seine Theologie ergab sich wiederum aus seinem Leben. Dieses Ineinandergreifen von Theologie und Biographie sollte auch im Religionsunterricht vermittelt werden. Theologie kann so für Schüler greifbarer werden, weil sie in der Lebenswelt verortet wird. Darüber hinaus können sie die elementare Erfahrung machen, dass sich Handeln und Denken

⁹ Hermann, 1

aus der Lebensgeschichte heraus konsequent ergeben kann und von daher mit Veränderung der Lebenssituation auch Veränderungen unterworfen sein kann. Jugendliche können ermutigt werden, ihren eigenen Weg konsequent zu gehen.

Bonhoeffer hat in seinen Briefen aus der Haft einige Male über das Fragmentarische des Lebens geschrieben. Ihn hat der Gedanke umgetrieben, wie angesichts von Zerstörung, Freiheitsentzug und Tod das Leben noch als „ganz“ empfunden werden könne, wo es doch für so viele schlagartig abgebrochen werde, wie „das Ganze geplant und gedacht war.“¹⁰ An diesem Punkt kann Jugendlichen zum einen deutlich werden, was die Haft für Bonhoeffer bedeutete und zum anderen, was sie selber in ihrem Leben als fragmentarisch erleben.

Ähnlich kann das Thema Brüche und Kontinuität bearbeitet werden. Zu erkennen, dass es in Bonhoeffers Leben auch Brüche oder Wandlungen gab, kann ihn Schülern näher bringen. Sie können erfahren, dass Bonhoeffer ein Mensch war, der sich entwickelt hat, der sich Herausforderungen gestellt hat und gelegentlich nicht den direkten Weg gegangen ist. Das kann sich auf ihr eigenes Leben hilfreich auswirken, denn solche Erfahrungen werden sie ebenfalls gemacht haben und machen.

Schließlich wird noch nach ganz konkreten Begegnungsmöglichkeiten im Religionsunterricht gefragt. Im Zentrum dieser Überlegungen steht Eric Tills Spielfilm „Die letzte Stufe“.

„Man kann aus Bonhoeffer natürlich alles machen, was man gerne möchte.....“¹¹

Diese Äußerung steht am Schluss der Einleitung und bildet gleichzeitig die Überleitung zum Hauptteil, weil sie signifikant für das Nebeneinander von Chancen und Gefahren der Rezeption der Thematik insgesamt und auch im Unterricht ist. So sollte ein Religionslehrer, besonders wenn ihn Bonhoeffer fasziniert, nicht der Gefahr erliegen, die Schüler mit Bezügen zu Bonhoeffer zu überfrachten und sich immer wieder fragen: Was will ich aus Bonhoeffer machen und wird ihm das gerecht? Meiner Ansicht nach liegt die Kunst darin, Bonhoeffer sparsam, aber effektiv zu präsentieren, sodass Interesse geweckt wird, aber die Schüler nicht bei der bloßen Erwähnung des Namens schon gelangweilt abwinken.

¹⁰ DBW 8; 331

¹¹ Joachim Kanitz in dem Dokumentarfilm „Dietrich Bonhoeffer. Nachfolge und Kreuz, Widerstand und Galgen.“ Der Film erschien 1982.

So wurde und wird Bonhoeffer z.B. als frommer Kirchenmann, als Märtyrer oder als Vorbild gesehen und verkündigt, so wurde er in seiner eigenen Kirche zeitweise kritisch, zu anderen Zeiten als Vorzeigechrist beurteilt, so wurden und werden seine Texte in den verschiedensten Kontexten gelesen und zitiert.

HAUPTTEIL

I. Empirische Untersuchung: Dietrich Bonhoeffer als Thema in Lehrplänen und Schulbüchern

1. Einleitende Bemerkung

In den beiden Gedenkjahren 2005 und 2006 – anlässlich des 60. Todes- und 100. Geburtstages – wurde eine Fülle von neuer Bonhoeffer-Literatur herausgebracht. Kann von einem zunehmenden Interesse an Bonhoeffer gesprochen werden oder ist das derzeitige Interesse zeitlich begrenzt und die Büchertische in Buchhandlungen werden bald mit Werken anderer Jubilare bestückt?¹²

Diese Fragen sind im Hinblick auf das allgemeine Interesse an Bonhoeffer von Interesse. Mit Sicht auf seine Bedeutung für den Religionsunterricht kann seine Präsenz in Lehrplänen und Schulbüchern Aufschluss geben.

Die Untersuchung der Lehrpläne und Schulbücher endete Anfang 2005, also zu Beginn des „Booms der Erinnerungswelle“.

Wird Bonhoeffer 60 Jahre nach seinem Tod namentlich in den Lehrplänen erwähnt? Werden ihm Seiten oder gar Kapitel in Schulbüchern gewidmet? Im Zusammenhang mit welchen Themenschwerpunkten wird Bonhoeffer behandelt und welches Bonhoeffer-Bild steht hinter den Darstellungen? Diesen und anderen Fragen soll in der folgenden empirischen Untersuchung nachgegangen werden.

Die Untersuchung ist nicht als klassische Lehrplan- bzw. Schulbuchanalyse zu verstehen. So werden weder die Lehrpläne noch die Schulbücher einer Gesamtanalyse unterzogen und es wird auch kein Themenkomplex auf sein Vorkommen untersucht und bewertet, sondern lediglich eine Person, Dietrich Bonhoeffer, steht im Zentrum der Untersuchung. Der Schwerpunkt der Untersuchung soll auf der Schulbuchanalyse liegen, weil hier aufgrund der großen Menge an Untersuchungsmaterial vielfältigere Ergebnisse als bei der Lehrplananalyse zu erwarten sind.

¹² Einstellige Zahlen werden im Folgenden i.d.R. ausgeschrieben, alle mehrstelligen Zahlen werden als Ziffern geschrieben.

2. Bonhoeffer als Thema in Lehrplänen

2.1. Hinführung

Ob Dietrich Bonhoeffer derzeit ein Thema des Religionsunterrichtes ist, lässt sich zwar nicht allein aus den Lehrplänen ermitteln, dennoch kann eine Untersuchung Aufschluss darüber geben, welche Bedeutung der Thematik in den Vorgaben der einzelnen Bundesländer beigemessen wird.¹³

„Mit den Lehrplänen legen die jeweiligen Kultusministerien in Zusammenarbeit mit Praktikern, Wissenschaftlern und Vertretern gesellschaftlicher Gruppen die zentralen Inhalte und Ziele des entsprechenden Unterrichtsfaches fest. Gleichzeitig werden die Schulbuchautoren und Verlage auf diese Festlegungen durch die an ein staatliches Zulassungsverfahren gebundene Verwendung der Schulbücher im Unterricht verpflichtet, wobei die Berücksichtigung der Lehrplanvorgaben ein Kriterium der Prüfung ist neben der Verfassungstreue und der didaktisch-methodischen sowie der fachwissenschaftlichen Angemessenheit. Grundsätzlich soll über die Lehrpläne die Auswahl und Anordnung der Unterrichtsinhalte im Schulbuch gesteuert werden; (...).“¹⁴

So kodifizieren Lehrpläne Bildungsvorstellungen und Lehrinhalte, indem sie Angaben darüber machen, welche Themen verpflichtend oder fakultativ unterrichtet werden sollen. Sie dienen als Planungsvorgabe für Lehrer und sind als Versuch zu verstehen, den Unterricht in thematischer und intentionaler Hinsicht zu steuern.¹⁵

Es ist nicht die Aufgabe von Lehrplänen, Hilfestellungen zur Vermittlung zu geben, wobei die Lehrpläne einiger Bundesländer deutlich mehr didaktische Hinweise geben als andere. Eine individuelle sorgfältige Unterrichtsvorbereitung ist schon deshalb notwendig, „(...) weil Lehr-

¹³ Der Einfachheit halber wird hier stets übergreifend von Lehrplänen gesprochen und nur bei Einzelerwähnungen zwischen den Begriffen Lehrplan, Rahmenrichtlinien, Rahmenplan, Bildungsplan, Planungshilfen, etc. differenziert, wobei festgestellt werden muss, dass der Unterschied nicht nur in der Begrifflichkeit liegt, sondern auch im pädagogischen Selbstverständnis begründet ist. Es würde aber zu weit führen, diesen Punkt näher auszuführen.

Dazu Wiater (Lehrplan): „Anstelle des Begriffs Lehrplan wurden verschiedene andere Bezeichnungen verwendet: Bildungspläne, Richtlinien, Rahmenpläne, Curricula, curriculare Lehrpläne und (heute) Kerncurricula. Während Bildungspläne die Schule als Beitrag zur Menschenbildung sehen, bringen Richtlinien oder Rahmenpläne zum Ausdruck, dass den Schulen bei ihrer Umsetzung größere Freiräume gewährt sind. Umgekehrt legen Curricula (oder abgeschwächt curriculare Lehrpläne) den Unterricht auf möglichst detailliert beschriebene Zeile fest, zu deren Erreichung ausgewählte Inhalte, geeignete Methoden und bestimmte Medien in überprüfbarer Weise beitragen sollen.“ (42)

¹⁴ Heinze, 9. Zum Verhältnis zwischen Lehrplänen und Schulbüchern vgl. auch I.3.1.2.

¹⁵ „Seitdem die Schule in Deutschland rechtlich eine Angelegenheit des Staates ist, d.h. seit dem 18. Jahrhundert, und die Schulpflicht durchgesetzt wurde, sucht der Staat schulischen Unterricht und schulische Erziehung durch Lehrpläne zu steuern und ihnen eine allgemeine Verbindlichkeit zu geben. Im Unterrichtsalltag finden allerdings Schulbücher mehr Beachtung als Lehrpläne.“ Wiater (Lehrplan), 41. Vgl. auch I.3.1.2.

pläne nichts über den jeweiligen Ist-Stand des faktischen Unterrichts aussagen, sondern im Grunde nur Absichtserklärungen über einen wünschbaren Soll-Stand sind.“¹⁶

In Lehrplänen wird zwischen verbindlichen und fakultativen Vorgeben unterschieden. Die Lehrpläne in geistes- und sozialwissenschaftlichen Fächern lassen normalerweise einen weiteren Spielraum für die Favorisierung von Teilgebieten als beispielsweise der Lehrplan in Mathematik, wo i.d.R. kein Teilgebiet ausgelassen werden kann.¹⁷

Lehrpläne sollten regelmäßig auf ihr Praktikabilität und auf ihre Zeitgemäßheit überprüft werden. „In den Veränderungen der Curricula spiegle sich nicht nur der Wandel der Fachsystematik wider, sondern auch die Auswirkung politischer Umbrüche oder Bewegungen. (...) Beim Wechsel parlamentarischer Mehrheiten kamen auch neue Curricula in Umlauf, die mit den vorhergehenden kontrastierten.“¹⁸ In Bundesländern, wo die Mehrheiten häufiger wechseln, kann das zur Folge haben, dass die Lehrplankommissionen immer wieder neu anfangen müssen, anstatt die bestehenden Lehrpläne einer genauen Prüfung zu unterziehen und zu aktualisieren.

Wegenast stellt die Frage nach der Bedeutung des Lehrplans für das Fach Religion und kommt folgendem Fazit: „Erst wenn alle Beteiligten an der Entwicklung eines Lehrplans mitwirken können und ein erkennbarer Zusammenhang festzustellen ist zwischen den Zielen, Inhalten, vorgeschlagenen Methoden und Medien und den Schülern und Schülerinnen im Kontext ihrer Lebenswirklichkeit, werden Lehrpläne nachweisbare Bedeutung für unser Fach gewinnen können. Ansonsten werden es die Schulbücher sein, die das Feld behalten, oder aber Ideen von einzelnen Religionspädagogen im Zusammenhang konkreter Fragen ihrer Klassen.“¹⁹

Hilpert stellte Ende der 80er Jahre in seiner Untersuchung von Lehrplänen und Schulbüchern im Hinblick auf ein kirchengeschichtliches Thema fest, dass es keine anerkannte Methode des Lehrplanvergleiches gebe, die den curricularen Elementen gerecht werde.²⁰

In dieser Arbeit ist ohnehin weder Raum noch Ort, Lehrpläne ausführlich zu untersuchen und didaktisch näher zu charakterisieren. Hier werden die Lehrpläne für das Fach evangelische Religion aller Bundesländer ausschließlich im Hinblick auf die Frage untersucht, ob und in welchem thematischen Zusammenhang Bonhoeffer explizit erwähnt wird.

¹⁶ Wegenast, 112

¹⁷ Vgl. Pöggeler (Verbindlichkeit), 22f

¹⁸ a.a.O., 23

¹⁹ ebd. Als an der Erstellung von Lehrplänen Beteiligten nennt Wegenast z.B. Erziehungs- und Fachwissenschaftler, Kirchenvertreter, Lehrer, Eltern und Schülervertreter.

Zum Verhältnis von Lehrplan und Schulbuch vgl. I.3.1.2.

²⁰ Hilpert, 21: „Eine anerkannte Methodik des Lehrplanvergleichs, die den curricularen Elementen gerecht wird, gibt es bislang nicht. Jedenfalls kann der für schulpolitische Zwecke gängige Vergleich von Stundentafeln und thematischen oder chronologischen Stoffabgrenzungen die Spezifika dieser Lehrpläne nicht adäquat erfassen.“

Anders als später bei der ausführlicher dargestellten Schulbuchanalyse wird hier darauf verzichtet, auch die Vorgaben für das Fach katholische Religion zu untersuchen. Denn während sich dieser Teil der Untersuchung lediglich der Frage widmet, ob Bonhoeffer für den evangelischen Religionsunterricht als Thema vorgesehen ist, wird es in der Schulbuchuntersuchung darum gehen, eine möglichst umfangreiche Untersuchung von Materialien aus verschiedenen Bereichen vorzustellen, um daraus didaktisch-methodische Konsequenzen ziehen zu können. Weiterhin wird der Schwerpunkt auf die Vorgaben für den gymnasialen Bereich gelegt, wobei bei den Bundesländern Mecklenburg-Vorpommern, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, Sachsen und Schleswig-Holstein zur Zeit der Untersuchung keine nach Schulstufen differenzierte Vorgaben vorlagen.

Insgesamt wurden 30 zur Zeit der Untersuchung (bis Anfang 2005) gültige Lehrpläne - 16 der Sekundarstufe I und 14 der Sekundarstufe II²¹ - aus 16 Bundesländern untersucht: die Rahmenpläne der Bundesländer Hamburg und Mecklenburg-Vorpommern, die Rahmenrichtlinien von Bremen (Sek II), Niedersachsen und Sachsen-Anhalt, die Lehrpläne der Bundesländer Bayern, Hessen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, Saarland, Sachsen²², Schleswig-Holstein und Thüringen, der Bildungsplan von Baden-Württemberg, die Planungshilfen von Berlin²³ und der Lehrplan Biblische Geschichte (Sek I) des Landes Bremen²⁴. In Brandenburg wird das Fach Religion nicht unterrichtet, hier wurde der Rahmenplanentwurf LER für Sek I durchgesehen.

Diese Pläne bilden die Untersuchungsgrundlage.

²¹ Im Folgenden stets mit Sek I und Sek II abgekürzt.

²² In Sachsen war zum Zeitpunkt der Untersuchung bislang nur der Lehrplan für Sek I Jg.5-7 eingeführt, für die anderen Jahrgangsstufen waren aber die Vorgaben schon zugänglich.

²³ Im Land Berlin lagen z.Z. der Untersuchung nur Planungshilfen für die Sek I vor, der Lehrplan von 2005 wurde hier nicht mehr berücksichtigt. Für die Sek II wird an einigen Privatschulen (z.B. am katholischen Canisius-Kolleg und der evangelischen Schule in Frohnau) nach dem Bildungsplan des Landes Baden-Württemberg unterrichtet.

²⁴ In Bremen heißt das Fach in der Sek I bislang noch „Biblische Geschichte“. Diese missverständliche Bezeichnung ist historisch begründet. Vgl. dazu den Aufsatz von Manfred Spieß: Der „Biblische Geschichtsunterricht“ zwischen Gestern und Morgen.

2.2. Darstellung und Auswertung²⁵

Tabelle 1: Die namentliche Erwähnung Bonhoeffer in den Lehrplänen der einzelnen Bundesländer

Bundesland	Sek I²⁶	Sek II
Baden-Württemberg	0	x
Bayern	0	x
Berlin	x	k.B.
Brandenburg (LER)	0	k.B.
Bremen	x	x
Hamburg	0	0
Hessen	x	x
Mecklenburg-Vorpommern	x	x
Niedersachsen	x	x
Nordrhein-Westfalen	x	x
Rheinland-Pfalz	x	x
Saarland	x	0
Sachsen	x	x
Sachsen-Anhalt	x	x
Schleswig-Holstein	x	0
Thüringen	x	0
Ergebnis Treffer²⁷ / Gesamt	12/16	10/14
Treffer in %	75 %	71 %

Legende Tabelle 1

x = namentliche Erwähnung

0 = nicht erwähnt

k.B. = kein Befund, weil zur Zeit der Untersuchung kein Lehrplan vorliegt

²⁵ Vgl. hierzu die genaue Auflistung im Anhang II.

In der folgenden Untersuchung ist nur entscheidend, inwiefern sich Sek I und Sek II im Hinblick auf das Vorkommen und die Schwerpunktsetzung unterscheiden. Die Auflistung nach einzelnen Bundesländern wurde hier zum Überblick vorgenommen, interessiert aber hier nicht in Bezug auf einen Vergleich.

²⁶ Bonhoeffer wird namentlich nur in den Lehrplänen der Jahrgangsstufen 7/8 (sechs Mal) und 9/10 (19 Mal) genannt.

²⁷ Als „Treffer“ werden hier und in der Schulbuchuntersuchung jeweils die Lehrpläne bzw. Schulbücher bezeichnet, die Bonhoeffer nennen.

Ergebnisse (Tabelle 1)

1. Von den 30 derzeit geltenden Lehrplänen erwähnen 22 explizit den Namen Dietrich Bonhoeffer. Das entspricht einem Anteil von 73 % . 12 Sek I- und 10 Sek II-Lehrpläne nennen Bonhoeffer, das sind 75 % im Sek I-Bereich und 71 % im Sek II-Bereich.
2. In acht Bundesländern weisen sowohl die Lehrpläne für Sek I als auch für Sek II die Thematik auf.
3. Vier Bundesländer schlagen das Thema nur für Sek I vor, zwei dagegen nur für die Sek II. In Hamburg wird Bonhoeffer weder in den Rahmenplänen der Sek I und Sek II genannt, auch im Rahmenplanentwurf LER von Brandenburg findet sich keine Erwähnung.²⁸

In der folgenden Tabelle wird dargestellt, im Zusammenhang welcher Themenkomplexe Bonhoeffer erwähnt wird. Die Abgrenzung gestaltet sich nicht immer eindeutig, so hätten beispielsweise einige Themen auch mehreren Kategorien zugeordnet werden können. Die Nennungen im Bereich „Vorbild“ ließen sich größtenteils auch im Bereich „Kirchengeschichte“ einordnen, betonen aber im Zusammenhang mit dem Thema „Widerstand“ besonders das vorbildliche Verhalten einzelner Christen, wie z.B. Bonhoeffers. Im Anhang ist eine Auflistung zu finden, aus der differenzierter hervorgeht, wie Bonhoeffer jeweils thematisiert werden kann. Die Zuordnung zu wenigen Kategorien, die hier vorgenommen wurde, ermöglicht aber besser, die thematischen Schwerpunkte der beiden Sekundarstufen miteinander zu vergleichen.²⁹

²⁸ In Berlin liegt zum Zeitpunkt der Untersuchung nur der Bildungsplan für Sek I vor.

²⁹ Ausgespart wird hier eine Nennung im Sek II-Bereich des Landes Rheinland-Pfalz, wo Bonhoeffer im Zusammenhang mit dem Thema „Theologische Ganzschrift“ („Dem Rad in die Speichen fallen“) genannt wird.

Tabelle 2 a: Thematischer Schwerpunkt – Sek I

	Ethik	Vorbild	Kirchenge- schichte	Religion	Gott	Glaube
Baden-Württemberg	0	0	0	0	0	0
Bayern	0	0	0	0	0	0
Berlin	x	0	3 x	0	0	3 x
Brandenburg (LER)	0	0	0	0	0	0
Bremen	0	x	0	0	0	0
Hamburg	0	0	0	0	0	0
Hessen	0	x	0	0	x	0
Mecklenburg-Vorpommern	0	x	0	0	0	0
Niedersachsen	0	0	0	0	x	0
Nordrhein-Westfalen	0	x	x	0	0	0
Rheinland-Pfalz	0	0	x	0	x	x
Saarland	x	0	0	0	0	x
Sachsen	0	x	0	0	0	0
Sachsen-Anhalt	0	2 x	0	0	0	0
Schleswig-Holstein	0	x	x	0	0	0
Thüringen	0	x	0	0	0	0
Summe	2	9	6	0	3	5

Tabelle 2 b: Thematischer Schwerpunkt – Sek II

	Ethik	Vorbild	Kirchenge- schichte	Religion	Gott	Glaube
Baden-Württemberg	x	0	0	0	0	0
Bayern	3 x	0	0	0	0	0
Bremen	0	0	0	x	0	0
Hamburg	0	0	0	0	0	0
Hessen	0	0	0	x	0	0
Mecklenburg-Vorpommern	0	0	x	0	0	0
Niedersachsen	x	x	0	x	0	0
Nordrhein-Westfalen	0	x	x	0	0	0
Rheinland-Pfalz	2 x	0	0	x	0	0
Saarland	0	0	0	0	0	0
Sachsen	x	0	0	x	0	0
Sachsen-Anhalt	0	0	0	0	x	0
Schleswig-Holstein	0	0	0	0	0	0
Thüringen	0	0	0	0	0	0
Summe	8	2	2	5	2	0

Legende Tabelle 2 a / 2 b

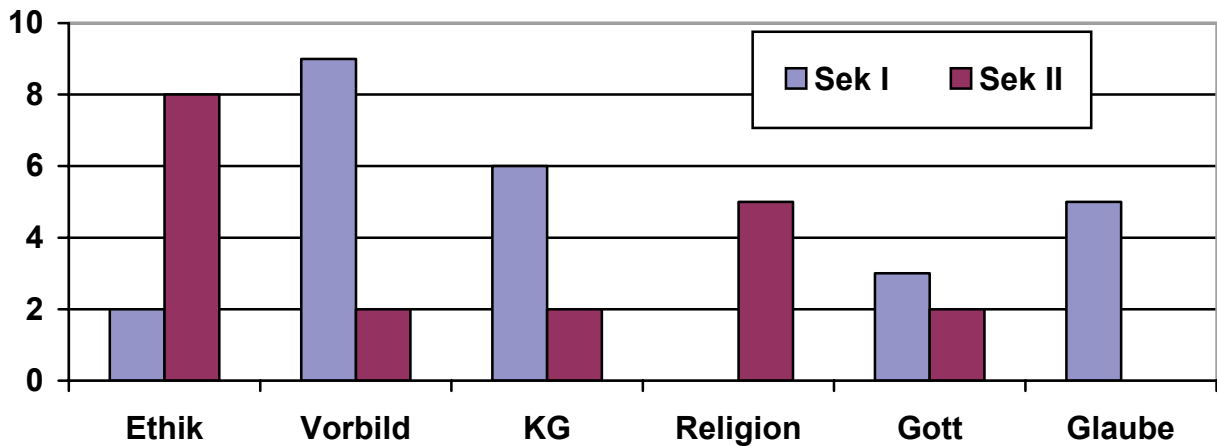
x = Treffer

(Die Zahl vor dem x deutet auf mehrmalige Nennung bei einem Themenkomplex mit verschiedenen Einzelthemen hin.)

0 = keine Erwähnung

Diagramm 1:

Anzahl der Nennungen der Themen in den Lehrplänen der Sek I und Sek II³⁰



Ergebnisse (Tabellen 2 a und b / Diagramm 1)

1. Bonhoeffer wird in den Lehrplänen im Zusammenhang mit sechs verschiedenen Themenkomplexen erwähnt: mehrere Erwähnungen finden sich jeweils im Bereich der Themenkomplexe **Ethik** mit den Unterthemen „Ethische Entwürfe“, „Kirche und Staat“, „Gewissen“, „Schuld“ und „Selbstmord“; **Vorbild** mit den Unterthemen „Vorbild zur Zeit des Nationalsozialismus“ und „Suche nach Identität“; **Kirchengeschichte** mit den Unterthemen „Kirche im Nationalsozialismus“ und „Widerstand“; **Religion** (bzw. religionsloses Christentum); **Gott** mit dem Untertitel „Theodizee“ und **Glaube** mit den Unterthemen „Angst und Vertrauen“, „Gebet“, „Hoffnung/Utopie“.
2. Insgesamt (d.h. in beiden Sekundarstufen) am häufigsten wird Bonhoeffer im Zusammenhang mit Themen im Bereich **Vorbild** erwähnt (elfmal), gefolgt von den Themenkomplexen **Ethik** (zehnmal); **Kirchengeschichte** (achtmal); **Religion**; **Gott** und **Glaube** (je fünfmal).
3. In den Lehrplänen der Sek I wird Bonhoeffer am häufigsten im Zusammenhang mit dem Thema **Vorbild** erwähnt (neunmal), gefolgt von den Themen **Kirchengeschichte** (sechsmal), **Glaube** (fünfmal), **Gott** (dreimal) und **Ethik** (zweimal), nicht genannt dagegen in Verbindung mit dem Thema **Religion**.
4. Innerhalb der Sek I muss allerdings noch nach Jahrgangsstufen differenziert werden. Keine Erwähnungen finden sich für Jg.5/6. Im Zusammenhang mit dem Thema **Ethik** wird Bonhoeffer in den Jahrgangsstufen 7/8 und 9/10 jeweils einmal erwähnt, beim

³⁰ KG = Kirchengeschichte

Thema **Glaube** finden sich zwei Nennungen für Jahrgang 7/8 und drei für Jahrgang 9/10. Deutlich häufiger erscheint Bonhoeffer beim Thema **Vorbild** in Lehrplänen der Jahrgangsstufen 9/10, nämlich neunmal (9/10) gegenüber dreimal (7/8). Bei den Themen **Kirchengeschichte** und **Gott** wird Bonhoeffer ausschließlich in den Plänen für die Jahrgangsstufen 9/10 erwähnt.

5. In den Lehrplänen der Sek II liegt der Schwerpunkt bei dem Thema **Ethik** (achtmal), gefolgt von den Themen **Religion** (fünfmal), **Vorbild, Kirchengeschichte und Gott** (je zweimal); gar nicht findet Bonhoeffer im Zusammenhang mit dem Thema **Glaube** Erwähnung.
6. So zeigen sich beim Vergleich der Sekundarstufen erhebliche Differenzen. Bei Themen aus dem Bereich **Ethik** wird Bonhoeffer überwiegend, beim Thema **Religion** sogar ausschließlich im Sek II - Bereich erwähnt. Bei dem Thema **Glaube** ist sein Name nur im Zusammenhang mit den Lehrplänen der Sek I zu finden. Der Schwerpunkt liegt in der Sek I bei dem Thema **Vorbild**.
7. Im Zusammenhang mit mehr als einem Thema wird Bonhoeffer in 12 Lehrplänen genannt, in sieben Sek I- und fünf Sek II- Lehrplänen. Insgesamt wird Bonhoeffer 43 Mal erwähnt, 25 Mal in Sek I- und 18 Mal in Sek II-Lehrplänen.
8. Besonders häufig wird Bonhoeffer in den Lehrplänen der Länder Rheinland-Pfalz (drei Nennungen für Sek I und vier für Sek II), Berlin (sechs Nennungen für Sek I), Bayern (drei Nennungen für Sek II), Niedersachsen (drei Nennungen für Sek II) und Nordrhein-Westfalen (drei Nennungen für Sek I) genannt.

Fazit

Es lässt sich festhalten, dass der prozentuale Anteil der Nennung Bonhoeffers in den Lehrplänen bei 73 % liegt. Ein entscheidender Unterschied zwischen den beiden Sekundarstufen liegt vor allem in der Zuordnung zu den Themenbereichen. Während in den Lehrplänen der Sek I der Schwerpunkt auf den Themen Vorbild und Kirchengeschichte liegt, die beide stark in den biographischen Bereich hineinweisen, wird Bonhoeffer in der Sek II stärker als Theologe thematisiert – hier stehen vor allem ethische Fragen, beispielsweise die ethisch-theologische Begründung seiner Widerstandstätigkeit, und dogmatisch-theologische Fragen, hier vor allem die Frage nach der Bedeutung von Religion, ihrer Begriffsbestimmung und Kritik, im Vordergrund.

In der Schulbuchuntersuchung wird zu überprüfen sein, ob sich diese Ergebnisse dort bestätigen lassen.

3. Bonhoeffer als Thema in Schulbüchern

3.1. Hinführung

3.1.1. Das Schulbuch

„Sie sind nicht auf dem Berge Sinai entstanden,
meistens nicht einmal auf verständige Art und Weise,
sondern aus alten Schulbüchern,
die aus alten Schulbüchern entstanden sind,
die aus alten Schulbüchern entstanden sind,
die aus alten Schulbüchern entstanden sind.

Man nenne das Tradition.

Aber es ist etwas anderes.“³¹

Ist diese Mahnung Erich Kästners überholt oder nach wie vor, zumindest zum Teil, zutreffend?

Was ist ein Schulbuch? Wie entsteht es und für welche Adressaten mit welcher Intention ist es gedacht?

Tworuschka bezeichnet das Schulbuch als eine „spezifische Sorte von Literatur“, Bamberger nennt es die „vierte bedeutende Literaturgattung“.³² Was zeichnet diese Gattung gegenüber anderen Büchern aus? Lassen sich gattungsspezifische Kriterien herausstellen?

„Die Frage, für wen Schulbücher tatsächlich verfaßt werden, scheint auf den ersten Blick einfach zu beantworten zu sein. Schulbücher werden natürlich für die Schule geschrieben.“³³

Doch der Begriff „Schule“ ist sehr allgemein: „Das heißt, Schule kann je nach Standort des Betrachters entweder hauptsächlich unter dem Aspekt der gesellschaftlichen Institution als Bildungs- und Erziehungsstätte, als Lernort für Schüler oder als Arbeitsplatz für Lehrer gesehen werden.“³⁴

Für Lehrer stellen Schulbücher zunächst eine Hilfe bei der Unterrichtsplanung und -durchführung dar, indem sie der Strukturierung und Differenzierung von Lehrinhalten dienen, Anregungen, Arbeits-, Anschauungs- und Textmaterial bieten und ganz allgemein, vor allem in

³¹ Kästner (in: Strich, 13)

³² Tworuschka, 9; Bamberger, 46

³³ Bauer, 228

³⁴ ebd.

Kombination mit Lehrerhandbüchern, Sachinformationen und Hintergrundwissen vermitteln.³⁵ „Nicht nur die Alltagserfahrung, sondern auch wissenschaftliche Befunde zeigen, daß Lehrer dazu neigen, das Schulbuch als Grundlage für ihre Unterrichtsplanung und -gestaltung zu verwenden.“³⁶

Im Hinblick auf die Schüler lässt sich sagen, dass das Schulbuch eine Textart darstellt, „in der der Inhalt für den Rezipienten aufbereitet erscheint.“³⁷ Auch wenn die Schüler eigentlich als „Hauptadressaten des Schulbuches vorgesehen sind“, lassen sich nach Bauer zwei wesentliche Argumente gegen die Schüleradäquatheit feststellen.³⁸ Zum einen seien die Schüler durch die Stofffülle, Textschwierigkeiten und schwer verständliche Arbeitsaufträge und Fragestellungen häufig überfordert, zum anderen sei es für Schüler kaum möglich, mit Hilfe des Schulbuches Lernprozesse selbst zu gestalten.³⁹

In der Regel ist ein Schulbuch das Werk verschiedener Verfasser, die z.T. unabhängig voneinander einzelne Kapitel bearbeitet haben. Das Schulbuch basiert auf den Themen, die in den Lehrplänen als verbindlich angegeben werden, es greift die religionspädagogischen und theologischen Entwicklungen seiner Zeit auf und sollte so gestaltet sein, dass es Lehrende und Lernende anspricht.

Als Versuch einer Definition des Schulbuches formuliert Wiater: „Unter einem Schulbuch versteht man im engeren Sinne ein überwiegend für den Unterricht verfasstes Lehr-, Lern- und Arbeitsmittel in Buch- oder Broschüreform sowie Loseblattsammlungen, sofern diese einen systematischen Aufbau des Jahresstoffes einer Schule enthalten; in einem weiten Sinn zählen zum Schulbuch auch Werke mit bloß zusammengestellten Inhalten wie Lesebücher,

³⁵ Vgl. auch Michel. „Ideal wäre ein im Schulbuch gleichzeitig erfolgendes Angebot didaktischer und methodischer Alternativen. Das Angebot sollte jedoch nicht im Schulbuch, sondern in einem dazugehörigen Lehrerhandbuch gemacht werden.“ (109)

³⁶ Bauer, 231. Hierfür nennt Bauer Gründe: „1. Sachautorität und Unterrichtsnähe heben das Schulbuch von allen dem Lehrer sonst zur Verfügung stehenden Materialien hervor und machen es für seine Zwecke besonders geeignet. – 2. Das Schulbuch ist ein von der vorgesetzten Dienstbehörde genehmigtes Lernmittel. Durch seine Approbation erfolgt eine Beurteilung der Inhalte und ihrer fachwissenschaftlichen und didaktischen Anordnung. Damit weist das Schulbuch eine Verlässlichkeit auf, die bei anderen Materialien erst geprüft werden muß. – 3. Im Unterricht verfügt jeder Schüler über ein Exemplar des Schulbuches. Sofern der Lehrer dieses Buch im Unterricht verwenden will, ist es also nur naheliegend, die beabsichtigen Unterrichtsziele, -inhalte und -prozesse darauf abzustimmen, was und wie etwas im Buch steht. – Ein weiteres Motiv für die Arbeit mit dem Schulbuch liegt für den Lehrer auch in der Zeitersparnis bei der Unterrichtsplanung. Anstatt für jede Unterrichtseinheit Informationen und Materialien aus verschiedenen Quellen zusammenzustellen, wird es dem Lehrer bei sinnvollem Einsatz des Schulbuches ermöglicht, seine Planungszeit für andere Elemente des Lernprozesses zu nutzen (...).“ Bauer, 232

³⁷ „Etwas erweitert ausgedrückt: das Schulbuch ist gekennzeichnet durch den Schülerbezug in der inhaltlichen Anpassung an die kognitiven Voraussetzungen des Schülers und durch die methodische Aufbereitung der Texte, welche die Aufnahme des Inhalts erleichtern und bestmögliche Wirkungen erzielen soll.“ Bamberger, 47

³⁸ Bauer, 231

³⁹ Vgl. Bauer, 230f. „Die Texte sind so angelegt, daß den Schülern zwar objektive Kenntnisse vermittelt werden, aber eigene Erkenntnisse ausgeschlossen bleiben. Von den Schülern kommende Fragen und Überlegungen werden von den Herstellern auch nicht erwartet oder gewünscht, da durch die Einbeziehung von nicht vorhersehbaren Schüleraktivitäten das Schulbuch nicht mehr planbar bleibe.“ 231

Liederbücher, die Bibel, Atlanten und Formelsammlungen. Als Textart steht das Schulbuch zwischen Sachbuch und dem wissenschaftlichen Fachbuch. Seiner Konzeption nach dient es als didaktisches Medium in Buchform zur Planung, Initiierung, Unterstützung und Evaluation schulischer Informations- und Kommunikationsprozesse (Lernprozesse).⁴⁰

Wiater verweist darauf, dass das Schulbuch heutzutage nicht bloß als Ergebnis didaktisch-methodischer Überlegungen, sondern „erstens als Produkt und Faktor gesellschaftlicher Prozesse, zweitens als Arbeitsmittel, Lernhilfe und Gegenstand des schulischen Lernprozesses und drittens als Element in einer multimedialen Lernumgebung“ zu sehen sei.⁴¹

Wiater unterscheidet in seiner Untersuchung die gesellschaftlichen und die pädagogisch-didaktischen Funktionen des Schulbuches. Im Hinblick auf die gesellschaftlichen Funktionen ist hier besonders auf den Punkt der Gewährleistung von Chancengleichheit im Bildungswesen hinzuweisen. Als pädagogisch-didaktische Funktionen nennt Wiater u.a. die Vermittlung zentraler Lerninhalte, die Strukturierung von Schulwissen zu einem systematischen Überblick und die Unterstützung schulischer Lernprozesse.⁴²

Der Einsatz von Schulbüchern im Unterricht

Die Verwendung von Schulbüchern im Unterricht ist sehr stark abhängig von den jeweiligen Unterrichtsfächern. Wiater führt die Ergebnisse einer neueren Untersuchung an, wonach die Nutzung von Schulbüchern am ausgeprägtesten in den Fremdsprachen, Mathematik und Geschichte, am geringsten dagegen in Musik, Kunst und Deutsch sei.⁴³

Auch Geißler stellt fest, dass das Schulbuch zwar i.d.R. den Aufbau des Fremdsprachenunterrichtes bestimme und im Mathematikunterricht als Übungs- und Hausaufgabenhilfe von Bedeutung sei, in vielen geisteswissenschaftlichen Fächern dagegen eine untergeordnete Funktion habe. Er führt das darauf zurück, dass in diesen Fächern häufig der Frontalunterricht die

⁴⁰ Wiater, (Das Schulbuch), 12. „Es wird traditionell in seinen Inhalten ergänzt durch begleitende Lehrerhandbücher, durch Wandbilder und andere Unterrichtsmedien wie Tafel, Arbeitsblatt, Overheadfolie, Film/Video, Kassetten und erhält in der Gegenwart Konkurrenz durch e-learning-Angebote, multimediale Lernumgebungen und CD-Rom, die sich anheischig machen, das Schulbuch zu ersetzen.“

Michel privilegiert die auch von Wiater erwähnte „(...) *Lose-Blatt-Sammlung*, die dem Lehrer in Zusammenarbeit mit den Schülern (und evtl. auch mit den Eltern) eine *Montage* von thematischen Einzelbausteinen erlaubt, die aus einem vielfältigen Angebot mehrere Verlage ausgewählt werden könnten.“ Er nennt einige Grundbausteine, die für die Montage angeboten werden sollten: ein Minimal-Inhalt mit einem Minimal-Lernziel, ein Zusatzangebot für lernstärkere Schüler, Hinweise auf benachbarte Gebiete (Seitenthemata), Arbeitsanweisungen und Möglichkeiten der Überprüfung und der Selbstkontrolle. „Wenn etliche Schulbuchverlage zu denselben oder zu ähnlichen Sachgebieten thematische Bausteine anböten, könnte der Lehrer (...) aus einem vielfältigen Angebot (...) eine Auswahl für die Montage treffen. (...) Die von der technischen Seite her gegebene permanente Revisionsmöglichkeit austauschbarer Bausteine ist offenkundig. – Durch die Möglichkeit, daß Blätter, die von den Schülern (oder Lehrern) selbst gestaltet wurden, zwischen die vorgefertigten losen Blätter eingefügt werden können, wird ein weiterer didaktischer Vorteil erreicht.“ Michel, 110f

⁴¹ ebd.

⁴² Vgl. Wiater (Das Schulbuch), 14

⁴³ Vgl. a.a.O., 14

dominierende Unterrichtsform sei und die Information des Schulbuches vom Lehrer als Konkurrenz betrachtet werde.⁴⁴ Diese Argumentation scheint fraglich, da sich mittlerweile in allen Fächern feststellen lässt, dass der Frontalunterricht zugunsten schüleraktiverer Unterrichtsformen zurückgeht und darüber hinaus auch die Vorstellung einer möglichen Konkurrenz unglaublich erscheint.

Darüber hinaus ist der Einsatz von Schulbüchern von äußeren Faktoren abhängig, hier sind Lernmittelfreiheit, der Zustand der Bücher und der Umfang, in dem sie vorhanden sind, zu nennen. Ganz entscheidend hängt jedoch der Einsatz von Schulbüchern vom Lehrer ab, nämlich davon, ob er das Arbeiten mit Schulbüchern für sinnvoll hält.⁴⁵

Weiterhin stellt sich über die Frage, ob Lehrer mit Schulbüchern arbeiten, hinaus die Frage, wie sie die Bücher in ihrem Unterricht zum Einsatz bringen. Manchmal wird dem Schulbuch in seiner Konzeption von Anfang bis Ende gefolgt, in anderen Fällen dient es nur als Ergänzung zum eigenen Material. „Schulbücher verlieren ihren Sinn, zugleich auch ihre stoffliche Systematik und Ordnung, wenn die Lerninhalte ausschließlich oder vorwiegend durch Exzerpte aus anderen Büchern, die die Lehrer ausgewählt haben, bestehen. Die Tendenz dazu ist heute vorhanden, weil manche Lehrer meinen, die Inhalte von Schulbüchern könnten nie so aktuell sein wie Texte aus ganz neuer Literatur oder aus Zeitschriften.“⁴⁶

Das Religionsbuch

„Schulbücher für den Religionsunterricht, die mehr sind als Schulbibeln oder die traditionellen Spruchbücher, gibt es in größerer Auswahl erst seit den sechziger Jahren dieses Jahrhunderts.“⁴⁷

Zingrosch sieht deren besondere Bedeutung darin, dass sie „(...) über sich hinaus (weisen) und (...) – dialogisch-argumentativ – das Gespräch mit dem Leser (suchen), indem sie eine bestimmte Perspektive und Sicht von Wirklichkeit anbieten.“⁴⁸

Konkreter ausgedrückt lassen sich nach Weidmann acht Funktionen des Religionsbuches für den Unterricht benennen: „Motivieren für Religion und Glaube“, „Basiswissen anbieten“, „Problembewußtsein und Kreativität wecken“, „Offenheit für alternative Positionen anbah-

⁴⁴ Geißler, 222

⁴⁵ Volkmann geht davon aus, „dass Schulbücher jeweils auch in individuell verschiedener Weise rezipiert werden – sei es, dass sie ein Schuljahr lang als achtloser Ballast (wenn überhaupt) mit herumgetragen werden, sei es, dass sie zu eigeninteressierter Lektüre herangezogen werden, die Spannbreite der Variationsmöglichkeiten ist groß.“ Volkmann, 78

⁴⁶ Pöggeler (Verbindlichkeit), 25

⁴⁷ Wegenast, 117 (Wegenast bezieht sich auf das 20. Jahrhundert)

⁴⁸ Zingrosch, 203

nen“, „Angebot an Materialien“, „Sprachlehre der Religion und des Glaubens“, „Ästhetik der Religion und des Glaubens“ und „Hilfe für didaktisch verantwortete Unterrichtsgestaltung“. ⁴⁹ Wenn Höpken in Bezug auf Geschichtsbücher schreibt, dass die Bücher den „Legitimitätsanspruch der politischen Ordnung“ ⁵⁰ ausdrücken, kann in Bezug auf Religionsbücher formuliert werden, dass diese u.a. aktuelle kirchliche Lehrmeinungen und theologische Entwicklungen widerspiegeln.

Volkman verweist auf eine Befragung von Religionslehrern hinsichtlich ihrer Arbeit mit Religionsbüchern. Als Ergebnis hält sie fest, dass die Bücher bei der Gestaltung des Unterrichtes weniger wichtig seien als bei der Vorbereitung des Unterrichtes. ⁵¹

3.1.2. Das Verhältnis zwischen Lehrplan und Schulbuch

Es war bereits darauf hingewiesen worden, dass zu den Zulassungskriterien für Schulbücher gehört, dass sie die Lehrplanvorgaben berücksichtigen. ⁵²

Jedes Schulbuch wird in den einzelnen Bundesländern von einer Kommission von Schulbuchprüfern nach bestimmten Kriterien geprüft. Zu beachten sind der rechtliche Rahmen (z.B. die Übereinstimmung mit den Grundsätzen des freiheitlich-demokratischen Rechtsstaates), die Übereinstimmung mit den Lehrplänen, die didaktisch-methodische und die fachliche Orientierung, die Gestaltung und der Gesamteindruck des Buches. ⁵³

Schulbücher werden in der Regel bundesweit zugelassen, was eine gewisse Schwierigkeit hinsichtlich der Beachtung der Vorgaben der Lehrpläne bedeutet, die in den einzelnen Bundesländern differieren. So müssen Themen angeboten werden, die in möglichst vielen Bundesländern für die jeweilige Jahrgangsstufe für verbindlich erklärt werden.

⁴⁹ Weidmann, 352f

⁵⁰ Höpken, 10

⁵¹ „Häufig aber dienen Schul- und auch Lehrerhandbücher den Lehrkräften bei der Planung und Vorbereitung als willkommene Fundgrube, und, und das mag überraschen (...): mehr als die Hälfte der Befragten gab an, die Schulbücher zur eigenen Sachinformation über die jeweiligen Themen zu benutzen. Sie erwarten dementsprechend verlässliche und umfassende Informationen. Schulbücher und die in ihnen vermittelten Botschaften erreichen also nicht nur ihre primäre Zielgruppe, die SchülerInnen, sondern in besonderem Maße auch die LehrerInnen, die MultiplikatorInnen auf der Suche nach zuverlässiger Orientierung was die Relevanz einer möglichst hohen Qualität nochmals unterstreicht.“ Volkman, 79

⁵² Vgl. Heinze, 9. Dazu auch Pöggeler (Verbindlichkeit): „Curricula sind für Schulbücher insofern verbindlich, als dadurch die Übereinstimmung der Bücher mit den Intentionen der demokratischen Staats- und Gesellschaftsordnung gesichert wird, und zwar »schwarz auf weiß«.“ (24)

⁵³ Vgl. hierzu z.B. das Schreiben des Thüringer Kultusministeriums an alle Schulbuchgutachter in Thüringen vom Juli 2000

Weil jedes Schulbuch dieses Zulassungsverfahren durchlaufen muss, bezeichnet Wiater es als „indirektes Mittel der staatlichen Beeinflussung des Schulwesens.“ Wiater (Das Schulbuch), 13

Allerdings gibt es für einige Bundesländer, vor allem für Bayern, häufig Regionalausgaben. Insgesamt muss aber versucht werden, bei der Themenauswahl für die Schulbücher eine Schnittmenge von Themen zu finden, wobei Kompromisse eingegangen werden müssen.⁵⁴

Manche Schulbücher befolgen allerdings laut Pöggeler einen „*geheimen Lehrplan*“, d.h. sie richten sich nicht nach den geltenden Curricula, sondern nach älteren Lehrplänen. „Da die Erarbeitung eines ganz neuen, aktuellen Schulbuchs eine kostspielige Investition erfordert, versuchen Verleger nicht selten, ein Buch solange wie möglich in der Schule wirken zu lassen, sei es auch mit geringen Überarbeitungen der Aktualisierung wegen. Weil so seit langem verfahren wird (auch aus Gründen der Sparsamkeit in der einzelnen Schule), wird der Unterricht insofern von einem »*Gesetz der Verspätung*« regiert, als veraltetes Wissen beibehalten wird, weil die Schulbehörden das insgeheim zulassen.“⁵⁵ Aber im Normalfall geht eine Revision der Lehrpläne auch stets mit einer Revision der Schulbücher einher.⁵⁶

In welchem Verhältnis stehen nun Schulbuch und Lehrplan zueinander - in einem Spannungsverhältnis, in Konkurrenz, sich wechselseitig ergänzend oder in keinerlei Verbindung? Schulbücher werden häufig als „zum Leben erweckte Lehrpläne“ verstanden, in denen die vorgegebenen Inhalte didaktisch-methodisch aufgearbeitet präsentiert werden.⁵⁷

So kommt dem Schulbuch „eine zentrale Steuerungsfunktion im Schulsystem zu (...)“.⁵⁸

Hinsichtlich der Verbindlichkeit von Lehrplänen und Schulbüchern ist festzustellen, dass die verbindlichen Bestimmungen in Lehrplänen vom Lehrer einzuhalten sind, die Inhalte der Schulbücher dagegen als ein Angebot zur freien Auswahl zu verstehen sind.⁵⁹

Schneck stellt allerdings fest, dass in der Praxis das Schulbuch für manchen Lehrer den Lehrplan geradezu ersetzt. „Das Schulbuch wirkt häufig als »geheimer Lehrplan«. Oft in dem Sinne, daß der Lehrer auf Seite 1 beginnt und unterrichtet so weit er kommt.“⁶⁰

⁵⁴ Diese Auskunft erhielt ich am 25.1.2006 telefonisch vom Lektorat Religion des Cornelsen-Verlags in Berlin. Dazu auch Pöggeler (Verbindlichkeit): „Das Problem der Verbindlichkeit von Curricula kompliziert sich in föderalistisch regierten Staaten dadurch, dass regionale Unterschiede zwischen Curricula und damit auch Schulbüchern entstehen können. Das hat zur Folge, dass manche Schulbücher in Deutschland nicht für alle Bundesländer zugelassen werden.“ (23)

⁵⁵ Pöggeler (Schulbuchforschung), 49

⁵⁶ Pöggeler (Verbindlichkeit) „(...) je schneller die Curriculumrevision vonstatten geht, umso kürzer ist die Geltungsdauer von Schulbüchern. Der Grad der Verbindlichkeiten von Inhalten und Auffassungen eines Schulbuchs wird gemindert, wenn es häufig zu Revisionen des Curriculums kommt.“ (32)

⁵⁷ Kuhn / Rathmayr, 9

⁵⁸ Heinze, 9. Schulbücher sollten sich allerdings nicht nur als „getreue Erfüllungshilfen der Lehrpläne“ verstehen. (Vgl. Kuhn / Rathmayr, 16). Heinze weist auf „Steuerungsverluste“ hin: „Der Erfolg des linearen Steuerungsmodells ist von vielfältigen Voraussetzungen und Bedingungen des Instruktionsprozesses abhängig; vor allem in der Unterrichtspraxis treten »Steuerungsverluste« auf, das haben die internationalen Vergleichsstudien in den letzten Jahren eindrücklich vorgeführt.“ (10)

⁵⁹ Pöggeler (Verbindlichkeit), 22

⁶⁰ Schneck, 246

Wiater hält zusammenfassend fest: „Lehrplan und Schulbuch, Schulbuch und Lehrplan stehen in einem wechselseitigen Verweisungszusammenhang.“⁶¹ Differenzierter beschreibt Höhne das Verhältnis: „Das Verhältnis zwischen beiden Wissensmedien kann als *Übersetzung* beschrieben werden, da es in Grenzen Interpretations- und Deutungsspielräume in der »Umsetzung« der Lehrplaninhalte gibt. Eine gewisse Kontingenz ist daher auch bei enger Kopplung gegeben. Lehrpläne beinhalten ein offizielles und dominantes Deutungswissen, das in Schulbüchern nun handlungspraktisch kodiert wird (...).“⁶²

3.1.3. Schulbuchforschung – zur Geschichte und heutigen Aufgabenstellung

Hat das Schulbuch durch die wachsende Bedeutung neuer Medien einen Geltungsverlust zu verzeichnen? Schulbücher werden in ihren Inhalten und auch in ihrer Aufmachung wesentlich schneller als veraltet empfunden, als es früher der Fall war. Dazu trägt auch die Schnelllebigkeit und die Medienüberflutung unserer Zeit bei. Auf der anderen Seite gibt es heute wesentlich mehr Schulbücher als vor 20 Jahren, einige Reihen, wie z.B. Kursbuch Religion, bringen in rascher Folge neue Auflagen heraus, um auf Veränderungen didaktischer Konzeptionen und der Darstellungsweise und auf aktuelle Themen reagieren zu können.⁶³

Die Fülle an Material reizt zu Schulbuchanalysen und erschwert sie zugleich.

„Der Begriff »Schulbuchforschung« ist bislang nur wenig bekannt geworden. Da das Schulbuch der Gegenstand dieser Forschung ist, sollte man annehmen, dass man es hier mit einem

⁶¹ Wiater (Lehrplan, 61).

⁶² Höhne, 82

⁶³ Vom Lektorat Religion des Cornelsen Verlags in Berlin wurde mir am 25.1.2006 im Hinblick auf die Bedeutung von Religionsbüchern telefonisch mitgeteilt, dass es zwar eine zunehmend größere Vielfalt an Religionsbüchern gebe, was auch auf eine steigende Zahl der Anbieter zurückzuführen sei, allerdings stehe in vielen Bundesländern immer weniger Geld zur Verfügung. Durch die Lehrmittelfreiheit in einigen Bundesländern gingen die Verkaufszahlen zurück, weil Schulen Klassensätze bestellten, die jahrelang in den Klassen weitergeben würden. Wiater führt in seinem Aufsatz „Argumente zugunsten des Schulbuchs in Zeiten des Internet“ etliche Punkte an, die trotz der neuen Informations- und Kommunikationsmedien weiterhin auch für das Schulbuch als Unterrichtsmedium sprechen. Einige dieser Argumente seien hier genannt: „Das Schulbuch stellt die vom Lehrplan der jeweiligen Schulform, des jeweiligen Schulfachs und der jeweiligen Jahrgangsstufe vorgeschriebenen Lehrinhalte und Lehrziele didaktisch aufbereitet zusammen, so dass der Lehrer / die Lehrerin mit seiner Hilfe die Jahresplanung durchführen kann. (...) Das Schulbuch ist von den Kultusbehörden als geeignete Zwischenstufe zwischen Lehrplan und Unterrichtspraxis autorisiert und für die Verwendung im Unterricht legitimiert, wobei jeder Lehrer / jede Lehrerin bei der Auswahl der Schulbücher unter mehreren zugelassenen Büchern wählen kann. (...) Das Schulbuch ist jederzeit im Unterricht einsetzbar.“ Wiater (Argumente), 219

Pöggeler ist der Ansicht, dass die Bedeutung des Schulbuchs gesunken ist: „Dennoch deutet Einiges darauf hin, dass die Bedeutung des Schulbuchs im Vergleich mit Zeiten, in denen es elektronische Medien noch nicht gab, geschwunden ist. Manchen Lehrern sind fotokopierte (fliegende) Blätter als Wissensträger genau so akzeptabel wie die Bücher, denen sie entnommen worden sind – zum Nachteil der Verlage. (...) Häufig verändert sich in manchen Sachbereichen der status quo noch während der Jahre, in denen das Schulbuch entsteht. Es gibt jedoch neben dem schnell veraltenden Wissen einen großen Bestand von klassischem Wissen, das den epochalen Wandel überdauert und an Geltung und Verbindlichkeit nichts verliert. – Die Zukunftsträchtigkeit von Schulbüchern wird davon abhängen, ob man im modernen Leben auf sie angewiesen ist, etwa zum Wiederlesen, zum Nachschlagen, zum Sicheinprägen von Wissen, wo wie man auch andere Instrumente benutzt.“ Pöggeler (Verbindlichkeit), 38

zentralen Teilgebiet der erziehungswissenschaftlichen Forschung zu tun habe. Inspiziert man die einschlägige Literatur, dann stellt man fest, dass das Gros der Bücher nicht von Pädagogen, sondern von Vertretern anderer Wissenschaften stammt. Wir haben es mit einer interdisziplinären Forschungsdisziplin zu tun.“⁶⁴

Wiater beschreibt die sich im 20. Jahrhundert vollzogene Wandlung der Intentionen der Schulbuchforschung wie folgt: „Die Intentionen der Schulbuchforschung konzentrierten sich bis in die ersten Nachkriegsjahre des 20. Jahrhunderts auf Fragen des weltanschaulichen Hintergrunds, der sachgerechten Darstellung, der schülergemäßen Aufmachung und der didaktisch-methodischen Konzeption. Sie bestanden meist aus einer werkimmanenten Analyse, (...). In der Regel ging es darum, das Schulbuch-Werk aus sich und seiner Zeit heraus zu verstehen und reformorientierte, konservative oder restaurative Züge des Werks ausfindig zu machen. Mit der „realistischen Wende“ der Pädagogik zur Erziehungswissenschaft zwischen 1965 und 1975 änderte sich die Forschungsintention. Nun wurde das Schulbuch als gesellschaftliches Dokument und Produkt politisch-staatlicher Einflussnahme unter ideologiekritischer Perspektive betrachtet. (...) Die neuere und neueste Schulbuchforschung verfolgt neben den genannten noch weitere Intentionen. Sie sieht sich als Teil einer nationalen und internationalen Analyse von Mentalitäten, Urteilen und Vorurteilen, wie sie durch Schulbücher kolportiert und stabilisiert werden; sie fördert den Verstehens- und Verständnisprozess zwischen den Völkern, Ethnien und Kulturen, in dem sie jeweils deren Bild von Mensch und Welt sachgerecht ermitteln; sie leistet Vergangenheitsbewältigung, wenn sie die Aussagen der Schulbücher zu Krieg und Frieden herausarbeitet, grenzüberschreitend miteinander vergleicht und auf implizite Erkenntnisinteressen befragt; und sie strebt durch die Kooperation von Schulbuchforschern aus der ganzen Welt nach einer kritisch-selbstkritischen, friedfertigen und humanen Zukunftsorientierung der heranwachsenden Generationen durch Schule und Unterricht in globalisierten Gesellschaften. Schulbuchforschung heute versteht sich nicht mehr nur als Analyse von Texten und ihren Funktionen im Schulunterricht, sie weiß sich vielmehr eingebunden in Ziele internationaler Aufklärungs-, Konfliktlösungs- und Verständigungsarbeit.“⁶⁵

⁶⁴ Pöggeler (Schulbuchforschung), 33 „Überschaut man die in Deutschland zwischen 1945 und 2000 erschienene Literatur zur Schulbuchforschung, so fällt auf, dass verschiedene Wissenschaften beteiligt sind, die teilweise im Teamwork kooperieren, teilweise sich auch aus je eigener Perspektive zu Schulbuchfragen äußern, ohne dabei den Gesamtzusammenhang dieses Forschungsgebietes zu beachten. – Bis jetzt ist nur wenig versucht worden, die methodologischen Besonderheiten zu präzisieren, die beim Thema Schulbuch entstehen. Ehe besondere Institute entstanden, wurden Themen der Schulbuchforschung je mit den einheimischen Methoden einzelner Wissenschaften untersucht – so wie jeder andere Gegenstand.“ (34)

⁶⁵ Wiater (Intentionen), 8f. „Am Schulbuch interessierten nun nicht mehr allein die Inhalte, sondern auch deren Einbettung in die soziokulturelle Situation und Lage der Zeit ihrer Entstehung und ihrer Verwendung.“ (8) Denn Schulbücher sind auf dem Hintergrund ihrer Zeit zu verstehen und zu interpretieren. So auch Höpken: „Schulbü-

Die nahezu unübersehbare Materialfülle an Untersuchungsmaterial sei nur zu geringem Teil einer wissenschaftlichen Untersuchung unterzogen worden, dennoch ließen sich Forschungsschwerpunkte benennen. Weiter unterscheidet fünf große Forschungsbereiche: Schulbuchforschung als Teil der kulturhistorischen Forschung, als Teil der Medienforschung, unter fachwissenschaftlichen- und fachdidaktischen Aspekten, als Textanalyse-Forschung oder als Teil historischer Quellenforschung.⁶⁶

Erste Ansätze zu einer Religionsbuchanalyse hätten sich in den sechziger Jahren des 20. Jahrhunderts abgezeichnet, diese seien aber noch sehr knapp gehalten gewesen.⁶⁷

Nach Dieterich konzentriert sich die Analyse meistens in erster Linie auf fachwissenschaftliche Inhalte, die pädagogische Komponente ist erst in zweiter Linie und deutlich nachgeordnet untersucht worden. Meistens sei auch kein theologisches Thema im engeren Sinne, sondern die Darstellung der Beziehung des eigenen Glaubens zu einer „Fremdposition“ untersucht worden. Lange Zeit habe das Thema Judentum im Zentrum des Interesses gestanden, in jüngerer Zeit dann auch verstärkt das Thema Islam.⁶⁸

Untersucht worden seien meistens Religionsbücher, die nach 1945 erschienen seien. Wegen der Materialfülle sei eine Auswahl nach bestimmten Kriterien wie z.B. Konfession, Schulart oder Repräsentativität des Materials notwendig gewesen.⁶⁹

Höpken nennt vor allem im Hinblick auf Geschichtsbücher einige Beweggründe für die Schulbuchforschung, die sich durchaus auf Religionsbücher übertragen lassen. Er spricht z.B. in Bezug auf den Missbrauch von Schulbüchern im „Dritten Reich“ von der Notwendigkeit „bilateraler Entgiftung“⁷⁰. Weiterhin weist er auf die seit den 70er Jahren feststellbare Ten-

cher sind der Spiegel ihrer Zeit und damit ihrer Gesellschaft. Sie werden durch politische, geisteswissenschaftliche, naturwissenschaftliche und ideologische Zeitströmungen geprägt.“ Höpken, 87

⁶⁶ Vgl. die nähere Erläuterung bei Wiater (Das Schulbuch), 14-16. Für das Religionsbuch dürften vor allem folgende Aspekte von Interesse sein: „Schulbuchforschung als Teil der kulturhistorischen Forschung“ (hier nennt Wiater z.B. die Punkte „Das Schulbuch als Quelle der Mentalitätsgeschichte“ oder „Erziehung und Orientierung von Kindern und Jugendlichen durch Schulbücher früher und heute“, 14f) und „Schulbuchforschung unter fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Aspekten“ (bezogen auf Religionsbücher heißt das z.B. „Art und Anteil religiöser Themen, Rolle der Religion, außerchristliche Religionen, Atheismus, religiöse Praxis, Feste und Feiern usw. als Themenaspekte in Schulbüchern“ zu analysieren. 15).

⁶⁷ Vgl. Dieterich (Religionsbuchanalyse), 135. „In den siebziger und achtziger Jahren erschienen in großer Regelmäßigkeit sehr umfangreiche und wissenschaftlich reflektierte Untersuchungen, am häufigsten in Form von Dissertationen, daneben auch als Veröffentlichungen von Arbeitsgruppen oder vereinzelt als Auftragsarbeiten.“ Dieterich (Religionsbuchanalyse), 135

⁶⁸ „Untersucht wurde damit das Verhältnis zweier Größen, von denen die eine als Eigenposition bzw. Eigengruppe, die andere als Fremdposition bzw. Fremdgruppe bezeichnet werden kann. Unter den Fremdpositionen fanden zum einen religiöse Gruppen Beachtung, insbesondere die jeweils andere Konfession und das Judentum, in neuerer Zeit auch der Islam, zum anderen die nichtreligiöse, säkularisierte Wirklichkeit (...).“ a.a.O., 136

⁶⁹ „Da die Materialfülle erdrückend ist, trafen viele Analysen eine weitere Auswahl, wobei sich vor allem folgende Kriterien nahelegten: Konfession, Schulart bzw. Schulstufe und Repräsentativität des Materials.“ a.a.O., 138

⁷⁰ Höpken, 11. Höpken beschreibt die Aufgaben, denen sich die frühe Schulbuchforschung nach dem Zweiten Weltkrieg besonders auch im Georg-Eckert-Institut in Braunschweig, gestellt habe. „Es galt, durch gemeinsame Arbeit mit internationalen Partnern die Feindbilder und negativen Stereotypen in der Sicht des Anderen, welche

denz hin, keine „objektive“ Wahrheit, sondern „eine bewusste Multiperspektivität“ vermitteln zu wollen.⁷¹ Seit den Terroranschlägen am 11. September 2001 stellen sich keine neuen, aber nun umso drängendere Fragen auch an Schule und Schulbuchforschung.⁷² Übertragen auf Religionsbuchforschung kann man sagen, dass eine Entgiftung auch gerade in Bezug auf die unrühmliche Rolle der Kirchen im „Dritten Reich“ notwendig war. Auch die Tendenz zur Multiperspektivität lässt sich nachzeichnen, so werden z.B. bei ethischen Fragestellungen i.d.R. bewusst konträre Aussagen einander gegenübergestellt. Die Aufgaben, die sich seit dem 11. September in besonderer Weise stellen, sind zu einem großen Teil auch Sache des Religionsunterrichtes, da die Konflikte Ausdruck eines „Kampfes der Kulturen“ und hier in besonderem Maße eines „Kampfes der Religionen“ sind.⁷³ Wenn Höpken von der Notwendigkeit spricht, Schulbucharbeit als „interkulturelle Aufgabe“ zu verstehen, kann im Hinblick auf Religionsbücher von einer interreligiösen Aufgabe gesprochen werden.⁷⁴

frühere Schulbücher bestimmt hatten, zu eliminieren und zu konsensfähigen Darstellungen der Geschichte und Gegenwart zu gelangen. Es ging um »Entgiftung« eines durch nationale Sichtweisen, oftmals auch durch nationalistischen Missbrauch vergifteten Schulbuchs und Geschichtsbildes. Bilaterale Schulbuchkommissionen waren das institutionelle Instrument dieser Arbeit. Die deutsch-französischen Schulbuchgespräche, die schon früh nach dem Zweiten Weltkrieg aufgenommen wurden, die unter ganz anderen Bedingungen in den 1970er Jahren folgenden deutsch-polnischen Schulbuchgespräche oder auch die deutsch-israelische Schulbuchkommission sind Beispiele dieses Wirkens, erfolgreiche Beispiele einer solchen »Entgiftungsarbeit«, (...)“ Höpken, 11f

Zur Bedeutung des Georg-Eckert-Instituts schreibt Teistler: „Schulbücher sind selten in Bibliotheken zu finden, sie sind oft nur als „Gebrauchsware mit kurzer Laufzeit im Bewusstsein, das nur vorübergehend im Schulleben ein gewissen Rolle spielt. Zudem werden dort gleiche oder kaum veränderte Inhalte in gewissen Zeitabständen von immer neuen Autorenteams immer wieder reproduziert. Und außerdem: Schulbücher müssen sowieso von den Eltern oder den Schulen für die Schülerinnen und Schüler gekauft werden. Weshalb sollten also Bibliotheken Schulbücher sammeln? (...) Da das Schulbuch also in der Regel kein Sammelgut für die allgemeinen Bibliotheken darstellt, wird es zumindest dort aufgehoben und gesammelt, wo diese Textsorte der eigentlich Gegenstand der Forschung ist nämlich im Georg-Eckert-Institut. Die Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG) hat aus diesem Grund das Institut zur Sammelgebietsbibliothek für Schulbücher erklärt.“ Teistler, 199

Leider befasst sich das Georg-Eckert-Institut nicht mit der Analyse von Religionslehrbüchern. „Dies geht aus einem Schreiben hervor, das mir auf Nachfrage übermittelt wurde (...)“ Volkman, 85, Anmerkung 15

⁷¹ „Nicht unbedingt die Suche nach der gemeinsamen Deutung, nach der einen und »objektiven« Wahrheit, wurde so zum Anliegen der Schulbuchforschung, (...), sondern im Gegenteil das Bemühen um eine bewusste Multiperspektivität.“ a.a.O., 13

⁷² „Der 11. September stellt so neue Fragen auch an die Schule und die Schulbuchforschung und ihres Umgangs mit anderen, nicht von vornherein der westlichen Moderne und ihren universalistischen Werten verpflichteten Kulturen.“ a.a.O., 16

„Politische Institutionen wie Parlamente und Regierungen sind sich seit 1945 der politischen Wirkung von Schulbüchern zunehmend bewusst geworden und haben Ergebnisse der Schulbuchforschung nicht nur zur Kenntnis genommen, sondern auch aus den Befunden der Schulbuchanalysen praktische Konsequenzen für die öffentliche Meinungsbildung gezogen.“ Pöggeler (Schulbuchforschung), 47

⁷³ Den Ausdruck „Kampf der Kulturen“ prägte Samuel P. Huntington im Jahre 1993 in seinem Artikel „The Clash of Civilizations?“ in der Zeitschrift „Foreign Affairs“ Vgl. Asseuer (www.zeit.de/2006/07/Huntington)

Zum „Kampf der Religionen“ vgl. z.B. Hans Küngs Begründung seines Weltethos-Projekt: „Kein Friede unter den Nationen ohne Frieden unter den Religionen. Keine Friede unter den Religionen ohne Dialog zwischen den Religionen. Kein Dialog zwischen den Religionen ohne globale ethische Standards. Keine Überleben unseres Globus in Frieden und Gerechtigkeit ohne ein neues Paradigma internationaler Beziehungen auf der Grundlage globaler ethischer Standards.“ Küng, 9

⁷⁴ „War der erste Paradigmenwechsel der Schulbuchforschung und der Schulbuchgestaltung von der nationalen Bilateralität hin zur europäischen Multilateralität im Sine der Überwindung eines überkommenen nationalen Denkens sinnvoll und nötig, so scheinen Schulbücher und Schulbuchforschung heute mehr denn je vor der Not-

Ziel einer Schulbuchanalyse muss nach Heide „ (...) eine ergebnisorientierte, optimale und vielseitige Erfassung des je spezifischen Erkenntnisgegenstandes“ sein.⁷⁵

Laut Olechowski sollte Schulbuchforschung einem mehrdimensionalen Ansatz folgen. So müsse im Hinblick auf die Schulentwicklung gefragt werden, „(...) ob das Schulbuch ein Schrittmacher oder ein Hemmnis für die weitere Schulentwicklung ist.“⁷⁶ Weiterhin sollte der gesellschaftspolitische Aspekt des Schulbuches berücksichtigt werden. Als Beispiel nennt er das Bild der Frau, das in vielen Schulbüchern klischeehaft gezeichnet werde.⁷⁷ Schließlich habe sich eine mehrdimensionale Schulbuchforschung um das „Problem einer falschen Schwerpunktsetzung in Schulbüchern und/oder um die in Schulbüchern festzustellende Vernachlässigung von Aspekten eines Faches“ zu kümmern.⁷⁸

In diesem Zusammenhang ist ganz allgemein nach den Kriterien für die Beurteilung von Schulbüchern zu fragen.

Die im 17. Jahrhundert von J.A. Comenius verfassten Unterrichtswerke „Janua linguarum reserata“ (1631) und „Orbis sensualium pictus“ (1658) und fanden jahrhundertlang im Unterricht Verwendung. Seine Konzeption für die Gestaltung seiner Schulbücher weist nach Wiater in etlichen Punkten eine erstaunliche Aktualität auf, so sollten sie z.B. durch attraktive Gestaltung und Thematik Neugier wecken und übersichtlich aufgebaut sein.⁷⁹

wendigkeit eines weiteren Paradigmenwechsels zu stehen, welcher Schulbucharbeit als interkulturelle Aufgabe versteht.“ Höpken, 16f

⁷⁵ Heide, 165

⁷⁶ Olechowski, 15

⁷⁷ a.a.O., 17

⁷⁸ a.a.O., 19

Auch Weinbrenner spricht die Mehrdimensionalität an: „Der Versuch, ein geschlossenes und damit *vollständiges* wissenschaftliches Bezugssystem der Schulbuchforschung zu bestimmen, erscheint mir angesichts der Vielfalt und Komplexität möglicher Erkenntnisinteressen und Forschungsfragen als aussichtslos. Eines steht jedoch fest: Schulbuchforschung muß – zumindest solange sie das Schulfach als Ganzes zu erfassen trachtet – mehrdimensional und multiperspektivisch sein. – *Mehrdimensional* heißt (...), daß nicht nur ein wissenschaftliches Bezugssystem, z.B. die dem Schulfach korrespondierende Fachwissenschaft, zu berücksichtigen ist, sondern darüber hinaus auch zumindest die Fachdidaktik, die Erziehungswissenschaft, das Schulbuchdesign und – als Metatheorie die Wissenschafts- und Erkenntnistheorie.“ Weinbrenner, 28

⁷⁹ Zu Comenius vgl. Wiater (Das Schulbuch), 11. Vgl. auch Schaller, 20. In seiner „Großen Didaktik“ geht Comenius auch auf die Schulbücher ein. So sollen sie aufeinander aufbauen („Entsprechend der Anzahl der Klassen sollen es also sechs Bücher sein, die sich weniger durch den Stoff als durch die Form voneinander unterscheiden. Alle werden nämlich alles behandeln. Aber die frühen bringen das Allgemeinere, Bekanntere und Leichtere, während die späteren den Verstand zum Spezielleren, Unbekannteren und schwerer Verständlichen hinführen oder für dieselbe Sache eine neue Betrachtungsweise zeigen, um dem Geist neue Freunde zu eröffnen.“ Comenius, 201f), und ansprechend und kindgerecht gestaltet sein („Man muß nämlich dafür sorgen, daß alles dem kindlichen Geiste angepaßt ist, der seiner Natur nach mehr zum Fröhlichen, Scherzhaften und Spielerischen hinneigt und vor Ernst und Strenge leicht zurückschreckt.“, 202), sogar die Titel sollen einladend sein („Man soll die Bücher auch mit Titeln schmücken, die die Jugend durch ihre Lieblichkeit anziehen und zugleich den ganzen Inhalt hübsch kundtun. Solche lassen sich, wie ich glaube, aus dem Bereich der Gärten, jener lieblichsten aller Güter, entlehnen.“, 202). Weiterhin sollen die Schulbücher wissenschaftlich korrekt („Sie sollen alles so vollständig, gründlich und genau enthalten, daß sie ein wahres Bild des (...) ganzen Weltalls geben.“, 128) und vor allem auch verständlich sein („Auch wünsche und verlange ich dringend, daß sie alles allgemeinverständlich darstellen und dem Lernenden in jedem Fall Hilfe bieten, so daß er alles von selbst auch ohne Lehrer verstehen kann.“ 128)

Darüber hinaus sind für die Beurteilung die von Fritzsche genannten fünf Kriterien für einen Minimalkonsens hilfreich: die wissenschaftliche Angemessenheit, der didaktische Standard, Vorurteilkritik, Transparenz und Bildrhetorik.⁸⁰

Eine der wichtigsten Funktionen eines Religionsbuches besteht nach Braeker darin, „die religionspädagogische Konzeption mit ihren theologische, didaktischen und methodischen Theorien in die Unterrichtspraxis zu konkretisieren und zu übertragen.“⁸¹ Sie bezeichnet das Religionsbuch als „Instrument, die Theorie in die Praxis umzusetzen.“⁸²

Tatsächlich sind Schulbücher häufig allerdings erschreckend praxisfern und auch weit entfernt von der Lebenswirklichkeit der Schüler.⁸³

Stein schlägt regelmäßige Schulbuchgespräche vor, an denen sich auch Schüler und Eltern beteiligen könnten. „Solche Schulbuchgespräche sind (...) gedacht als provokative Impulse für eine nicht nur inhalts-fixierte Schulbuchverbesserung und könnten darüber hinaus innovative Perspektiven für einen vielfältig problem-orientierten Umgang mit Schulbüchern in Schule, Wissenschaft und Alltag vermitteln.“⁸⁴

3.2. Begründung der Methode

Verschiedene Forschungsbereiche erfordern unterschiedliche Untersuchungsmethoden. Verkürzt kann gesagt werden, dass sich nach einer anfänglichen Schwerpunktsetzung auf einer hermeneutisch-inhaltsanalytischen Quellenauswertung in den letzten gut 30 Jahren verstärkt sozialwissenschaftliche und empirische Verfahren der Datenerhebung und – auswertung

⁸⁰ Fritzsche, 10

⁸¹ Braeker, 88. Das hat in Hinblick auf die Beurteilung von Religionsbüchern Konsequenzen: „Um die religionspädagogische Konzeption eines Rb (A.d.V.: Religionsbuches) richtig zu verstehen und zu deuten, muß man die äußeren Umstände, die zu dieser Konzeption führen, mit bedenken.“ (88) So müssen folgende Fragen gestellt werden: „1. In welcher Zeit ist das Rb verfaßt worden, und welche politischen, gesellschaftlichen, pädagogischen und theologischen Ziele herrschten vor? 2. Welches religionspädagogische Konzept hat sich daraus entwickelt? 3. Welche verbindlichen Richtlinien und Lehrpläne sind daraus entworfen worden? 4. Wie spiegeln sich diese Entwicklungen im Rb wider?“ (88)

⁸² a.a.O., 231

⁸³ „Wenn man Schulbuchweisheit systematisch mit dem Wissensstand des wirklichen Lebens (in verschiedenen Schlüsselperioden und verschiedenen Disziplinen) vergleichen würde, dann würde schnell deutlich, wie wissenschaftliche Erkenntnisse mittels bestimmter Prinzipien, Schemata und Kriterien oftmals über groteske Verzerrungen zu schulischem Wissen reduziert und vereinfacht werden.“ Depaepe / Simon, 74f

⁸⁴ Stein, 242f. Darüber hinaus könnten nach Stein ohnehin verstärkt Schüler in kritisch-konstruktive Schulbuchforschungsprojekte einbezogen werden. (Vgl. 244f)

durchgesetzt haben. „Dadurch änderte sich die Zielperspektive historischen Forschens zugunsten real- und sozialgeschichtlicher Untersuchungen.“⁸⁵

Heide weist darauf hin, dass es keine allgemeingültige Methode der Schulbuchanalyse gebe, sich aber auch die Frage stelle, ob diese „angesichts der unterschiedlichen Fragestellungen von Schulbuchuntersuchungen überhaupt sinnvoll und praktikabel“ sei.⁸⁶

Schulbuchanalyse geschieht häufig als Lehrbuchvergleich, der „immer das Spannungsfeld von Analyse-Vergleich-Wertung umfaßt.“⁸⁷

Bamberger nennt verschiedene Methoden der Schulbuchforschung.⁸⁸ Für diese Arbeit ist der vierte von ihm angeführte Ansatz von Interesse - die Entwicklung der soziologischen Methoden zu spezifischen Formen der Schulbuchanalyse. Bamberger führt hier folgende grundlegenden Dimensionen der Schulbuchanalyse an: Gesamt- oder Teilanalyse, Aspekt- oder Gesamtanalyse, Horizontal- oder Vertikalanalyse, hermeneutische oder erfahrungswissenschaftliche Inhaltsanalyse, nichtvergleichende oder vergleichende Analyse und Schreibtischinspektion oder Wirkungsevaluation.⁸⁹

Nur in der Erfassung der Bücher in ihrer Komplexität ist es möglich, zu einer ganzheitlichen Wertung zu kommen. So eine Gesamt- oder Vertikalanalyse müsste auch eine Auseinandersetzung mit der jeweils dahinter stehenden didaktischen Konzeption des Buches beinhalten.

Weinbrenner ist allerdings der Ansicht, „daß Schulbuchforschung wegen ihrer nicht einholbaren Komplexität nur als *Partialanalyse* möglich ist oder umgekehrt, daß innerhalb eines Forschungsprojektes ein Schulbuch bzw. ein Set von Schulbüchern immer nur im Hinblick auf

⁸⁵ Wiater (Das Schulbuch), 17. „Die Geschichte des Schulbuchs wird demnach als Erfahrungsfeld für das Schulbuch als Politikum, Informatorium und Paedagogicum betrachtet.“ Diese klassische Unterscheidung nahm erstmals Stein vor. Vgl. Stein, 242

⁸⁶ Heide, 165. Vgl. Volkmann, die auf ein Schreiben des Georg-Eckert-Instituts verweist, aus dem hervorgeht, dass es für die Methoden der Schulbuchanalyse bislang keinen einheitlichen Kriterienkatalog gebe. (Vgl. 85, Anmerkung 15). So auch Höhne: „Es liegt keine umfassende Theorie des Schulbuchs vor, die gegenstandstheoretisch grundlegend wäre (...). Herkömmliche Schulbuchforschung lässt sich von der Vorstellung leiten, dass das Wissen in Schulbüchern ausreichend durch ExpertInnen approbiert und akkreditiert ist. Daher erscheint es ausreichend, dass die Inhalte aufgrund wissenschaftlicher Kriterien nachvollziehbar sind.“ (69) Und später: „Die Wirkungen von Schulbüchern bzw. Schulbuchinhalten sind bislang empirisch nicht ausreichend systematisch erforscht worden (...). Für eine auf Revision und Verbesserung ausgerichtete Schulbuchforschung stellt eine empirische Wirkungsforschung eine empirisch validierte Verbesserung von Schulbüchern eine notwendige Grundlage dar.“ (70)

⁸⁷ Baumann, 7. Baumann führt diesen Punkt weiter aus: „Vergleich setzt Analyse voraus, denn sie liefert die Daten, die in den Vergleich einzubeziehen sind. Der Vergleich will andererseits auch zur Wertung führen (was ist besser – schlechter, verständlich – unverständlich, einsetzbar – weniger gut einsetzbar, stimulierender – weniger stimulierend usw.). Darum sind Wertungskriterien erforderlich, nach denen Urteile über das Buch und seine Teile zu erstellen sind.“ ebd.

⁸⁸ Vgl. Bamberger, 57-62: 1. Ansatz: Die Methode der literarischen Interpretation; 2. Ansatz: Die theoriegestützte Schulbuchinterpretation; 3. Ansatz: Die soziologische Analyse; 4. Ansatz: Die Entwicklung der soziologischen Methoden zu spezifischen Formen der Schulbuchanalyse; 5. Ansatz: Die Entwicklung von Schulbuchrastern und 6. Ansatz: Die von Soziologie und von der Kommunikationsforschung bestimmte Inhaltsanalyse.

⁸⁹ a.a.O., 59

bestimmte *Merkmale, Inhalte oder Funktionen* untersucht werden kann, aber nicht als »Ganzes«. Schulbuchforschung ist danach nur als »Aspektforschung« möglich.“⁹⁰

In Bezug auf die folgende Untersuchung lässt sich festhalten, dass es sich um eine Teil- bzw. Aspektanalyse handelt, da nur einzelne Themen bzw. Unterrichtseinheiten, nicht jedoch das ganze Schulbuch untersucht wird. Weiterhin wird das Thema horizontal durch die Unterrichtswerke verfolgt.

Es geht darum, in einer, im Hinblick auf die Zahl der untersuchten Schulbücher und anderer Materialien umfangreichen, z.T. auch schulstufen- und jahrgangsübergreifenden Untersuchung, Schulbücher auf ein einziges Thema bzw. einen thematischen Aspekt hin zu untersuchen. So gibt die Beurteilung der Darstellung der ausgewählten Thematik auch nicht zwangsläufig Aufschluss über die Wertung des Gesamtwerkes (zumal i.d.R. verschiedene Autoren die einzelnen Kapitel bearbeitet haben).⁹¹ Es wird der Versuch unternommen, ein möglichst umfassendes Bild der Darstellung Bonhoeffers zu gewinnen, das auch eine Differenzierung nach Schulformen zulässt.

Dieterich beschreibt die Veränderung des Instrumentariums. In jüngerer Zeit werde z.B. der didaktischen Frage mehr Beachtung geschenkt. Weiterhin orientiere sich die Untersuchung nicht mehr an Leitfragen, sondern arbeite i.d.R. mit einem im Vorfeld erstellten Kategoriensystem.⁹²

Grundsätzlich kann zwischen einer quantitativen und einer qualitativen Analyse unterschieden werden. Eine quantitative Analyse gibt Aufschlüsse über die Bedeutung, die einer Thematik beigemessen wird, eine qualitative Analyse dagegen über den Wert der Darstellung. Bei der quantitativen Analyse sind nach Tholey Frequenzzählung (Zählung, wie oft Textelemente vorkommen) und Raumanalyse (Zählung der Seiten oder Zeilen zur Bestimmung des Umfangs, den ein Thema im Verhältnis zum Gesamtumfang einnimmt) zu unterscheiden. Die Aussagekraft einer rein quantitativen Analyse ist nach Tholey allerdings gering, sodass diese in jedem Fall mit einer qualitativen Analyse kombiniert werden sollte. Heide sieht die Schwierigkeiten einer rein quantitativen Analyse weiterhin in der Verschiedenartigkeit des Materials, die zu einer mangelnden Vergleichbarkeit führe.⁹³

⁹⁰ Weinbrenner, 40

⁹¹ Nach Baumann ist es einfacher, Schulbücher nach konkreten Einzelmerkmalen zu untersuchen: „Analysen und Vergleiche nach konkreten Einzelmerkmalen sind sicher weniger problematisch (A.d.V. als die Untersuchung eines Komplexes von Merkmalen). Dabei können durchaus komplexe Fragestellungen angegangen werden und Wertungen impliziert sein.“ Baumann, 7

⁹² „Die Kategorien sind dabei genauer definiert und eindeutiger begründet als die Leitfragen.“ Dieterich (Schulbuchanalyse), 139

⁹³ Heide, 166

Damit die qualitative Untersuchung auch kontrollierbare und vergleichbare Ergebnisse erbringt, sollte nach Tholey eine strukturelle Analyseverfahren, d.h. Kategorisierung der Inhalte in Inhaltsdimensionen, -kategorien und -aspekte, gewählt werden.⁹⁴

Pingel warnt davor, eine zu scharfe Unterscheidung zwischen beiden Vorgehensweisen vorzunehmen, da sie sich in der Regel ergänzen.⁹⁵ So werden auch in dieser Arbeit beide Analyseformen Berücksichtigung finden.

An den Anfang wird eine quantitative Analyse gestellt, um zu zeigen, in welchem Umfang die Thematik in den verschiedenen Zeiträumen, Schulstufen und Konfessionen vertreten ist. So können schon an dieser Stelle mögliche Schwerpunkte herausarbeiten werden. Solche Ergebnisse können m.E. auch trotz des Problems der Vergleichbarkeit derart unterschiedlicher Materialien etwas aussagen. In einer Feinanalyse wird dann anhand eines Teils der Bücher, in denen Bonhoeffer vorkommt, eine Kombination einer quantitativen und einer qualitativen Analyse vorgenommen. Hier wird dann auch nach thematischen Schwerpunkten gefragt. Da die Anzahl der zu untersuchenden Darstellungen in der Feinanalyse immer noch sehr groß ist, wird in der abschließenden Reflexion auf einzelne Bücher wertend eingegangen.

So ist diese Arbeit keine klassische Schulbuchuntersuchung, die weniger Material ausführlicher untersuchen würde. Hier geht es vielmehr darum, etwas über die Relevanz einer Thematik auszusagen und Möglichkeiten der unterschiedlichen Darstellung aufzuzeigen und zu werten.⁹⁶ Da sich die gesamte Untersuchung auch als Anregung zu einer Beschäftigung mit der Thematik im Religionsunterricht versteht, werden auf diese Weise vielfältige Ansatzpunkte eines Zugangs aufgezeigt, die z.T. in Kapitel II aus didaktischer Perspektive reflektiert werden.

⁹⁴ Tholey, 100f

⁹⁵ „Almost every debate about methodological problems of text-interpretation starts with a discussion on the pros and cons of a quantitative vs. a qualitative approach. (...) Nevertheless, we would suggest that the distinction between the two approaches should not be made too definite. As a rule they complement each other.“ Pingel, 45 Die Abgrenzung qualitativer gegen quantitative Analyseverfahren gehört nach Weinbrenner zu den zentralen Methodenproblemen der Schulbuchforschung. „Soll man die Unterscheidung begrifflich-definitiv vornehmen und nur das als quantitative Analyse gelten lassen, was durch Zahlbegriffe und deren In-Beziehung-Setzen durch mathematische Operationen darstellbar ist, oder müssen quantitative Analysen auf ordinal-, intervall- oder ratio-skalierten Messungen basieren (...)“ Wenn man bedenkt, daß die Entwicklung einer eigenen Fragestellung, der Dimensionen, Kategorien und Items sowie des Analyseinstrumentariums allesamt qualitative Analyseschritte darstellen, dann scheinen die qualitativen Elemente der Schulbuchforschung eindeutig zu überwiegen.“ 38f

⁹⁶ Weinbrenner weist auf ein „methodisches Unbehagen“ hin, da die Frage, wie die Ergebnisse der Schulbuchforschung nach allgemein anerkannten wissenschaftlichen Verfahren gesichert werden könne, nicht hinreichend beantwortet werden könne. Vgl. Weinbrenner, 40f. Er zieht allerdings das Fazit: „Schulbuchforschung sollte sich hüten, die rigiden Standards empirisch-analytischer Inhaltsangaben, die heute oft nur noch mittels computerunterstützter Analyse- und Auswertungsverfahren durchgeführt werden können, ungeprüft zu übertragen, und sich auf eine *pragmatische Vorgehensweise* verständigen, durch die hinreichende *Reliabilität* und *Validität* gesichert werden können und bei der Aufwand und Ertrag in einem vertretbaren Verhältnis stehen.“ 42

3.3. Grobanalyse

3.3.1. Hinführung

Die vorliegende Schulbuchuntersuchung wurde im Frühjahr 2004 abgeschlossen, d.h. später erschienene Bücher konnten nicht mehr berücksichtigt werden.

Der Schwerpunkt der Untersuchung liegt auf Büchern und Materialien für den Gymnasialbereich, wobei zu erwähnen ist, dass im Bereich der Sek I viele Schulbücher schulübergreifend eingesetzt werden.

Die Untersuchung erhebt in keinem Punkt Anspruch auf Vollständigkeit. Weder werden alle derzeit zugelassenen Bücher untersucht, noch verteilt sich die Zahl der untersuchten Bücher gleichmäßig auf die Jahre 1945 bis 2004, auf die Konfessionen oder die Schulstufen. Es wurde nach dem Zufallsprinzip fast ausschließlich die umfangreiche Schulbuchsammlung des Pädagogisch Theologischen Instituts (PTI) Kassel untersucht, ergänzt durch einige ältere Ausgaben, die sich im Theologicum der Universität Göttingen befinden, mit dem Ziel, eine möglichst große Menge an Untersuchungsmaterial zur Verfügung zu haben.

In der Grobanalyse ist in Bezug auf das ganze Untersuchungsmaterial danach zu fragen, wie viele der untersuchten Bücher Bonhoeffer erwähnen und in welchen Zeiträumen und in Büchern welcher Schulstufen er besonders häufig genannt wird.

Nur noch auf Sek I und II bezogen interessieren hier die Zahlen der Treffer in Beziehung auf das Erscheinungsjahr und die Konfession.

3.3.2. Darstellung und Auswertung

Untersucht wurden 615 Schulbücher und andere Unterrichtsmaterialien wie Quellensammlungen, Themenhefte etc.⁹⁷ In 144 Schulbüchern wird Bonhoeffer erwähnt, in 471 nicht, das entspricht einer Trefferquote von 23%.⁹⁸

⁹⁷ Im Folgenden nur noch zusammenfassend als Schulbücher bezeichnet.

⁹⁸ Zwischen bloßer Erwähnung oder ausführlicher Darstellung wird hier noch nicht differenziert.

Tabelle 3: Treffer/Nichttreffer pro Zeitraum

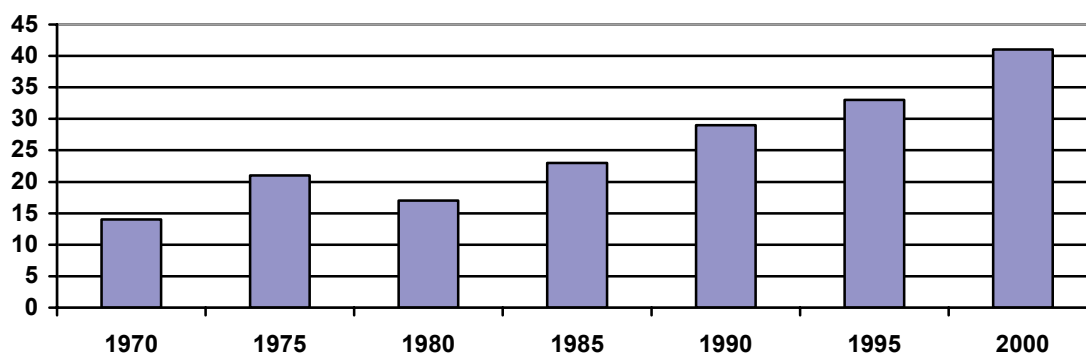
Dargestellt werden die „Treffer“, das sind Schulbücher, die Bonhoeffer erwähnen, bzw. die „Nichttreffer“, das sind die Bücher, die Bonhoeffer nicht nennen, - aufsteigend geordnet nach ihrem Erscheinungsjahr. Die Erscheinungsjahre sind jeweils in Fünfjahresblöcken zusammengefasst.

Zeitraum	Treffer	Nichttreffer	Summe	Treffer in %
1945 – 1949	0	1	1	0%
1950 – 1954	1	2	3	33%
1955 – 1959	1	0	1	100%
1960 – 1964	1	0	1	100%
1965 – 1969	5	7	12	42%
1970 – 1974	13	81	94	14%
1975 – 1979	29	110	139	21%
1980 – 1984	17	83	100	17%
1985 – 1989	18	62	80	23%
1990 – 1994	24	59	83	29%
1995 – 1999	22	45	67	33%
ab 2000	13	19	32	41%
ohne Jahresangabe	0	2	2	0%
Summe	144	471	615	23%

Die Zahl der untersuchten Bücher vor 1970 und der Bücher ohne Jahresangabe ist sehr gering, weshalb die Ergebnisse für den Zeitraum von 1945 bis 1969 und für die Bücher ohne Angabe des Erscheinungsjahres nicht repräsentativ sind.⁹⁹ So werden im folgenden Diagramm diese Bücher nicht berücksichtigt.

⁹⁹ Die Untersuchungsmenge der vor 1970 erschienen Bücher ist so gering, weil in den Bibliotheken Bücher aus der Zeit vor 1970 nur noch sporadisch zu finden waren. In einer anderen Untersuchung könnte es aber interessant sein, gerade die Zeit von 1945 bis 1970 näher zu untersuchen, da Bonhoeffer anfangs noch nicht annähernd so gewürdigt wurde wie heute, ja wegen einer anderen Einschätzung des Widerstands sogar argwöhnisch betrachtet wurde. Vgl. Schlingensiepen, 12f. Dass Bonhoeffer besonders seit Ende der 60er Jahre stärker ins Bewusstsein rückt, ist sicher der großen Biographie Eberhard Bethges, die 1967 in erster Auflage erschien, zu verdanken.

Diagramm 2: Treffer in % pro Zeitraum (ab 1970)¹⁰⁰



Ergebnis (Tabelle 3 / Diagramm 2)

Auf die Gesamtzahl der untersuchten Bücher bezogen, ist eine steigende Tendenz der Anzahl der Darstellungen Bonhoeffers festzustellen. Das lässt darauf schließen, dass das Interesse an Bonhoeffer nicht ab-, sondern zunimmt. Mögliche Begründungen für die nach wie vor wachsende Zahl der Bonhoeffer-Darstellungen, die auf ein großes Interesse der Schulbuchautoren an Bonhoeffer schließen lassen, sind in den didaktischen Überlegungen zu finden, wo nach der Aktualität Bonhoeffers für heutige Schüler gefragt wird.

Tabelle 4 a: Treffer/Nichttreffer pro Schulstufe

Stufe	Treffer	Nichttreffer	Summe	Treffer in %
P	8	82	90	9%
P / U	0	6	6	0%
U	8	40	48	17%
U / Sek I	3	2	5	60%
Sek I	52	128	180	29%
Sek I / Sek II	3	8	11	27%
Sek II	65	185	250	26%
B	4	12	16	25%
S	1	8	9	11%
Summe	144	471	615	23%

Legende Tabelle 4 a:

P = Primarstufe

U = Unterstufe (Jahrgangsstufen 5-6)

Sek I = Sekundarstufe I (Jahrgangsstufen 7-10)

Sek II = Sekundarstufe II (Jahrgangsstufen 11-13)

B = Berufliche Schulen

S = Sonstiges (Sonderschule, Gemeindearbeit etc.)

¹⁰⁰ Angegeben ist jeweils die zeitliche Untergrenze, d.h. 1970 bedeutet die Zeitspanne 1970-1974.

Unter Berücksichtigung der Anzahl der untersuchten Bücher zeigt sich hier schon eine eindeutige Tendenz in die Richtung, dass Bonhoeffer in vielen Büchern der Sek I und Sek II vorkommt. Um die Darstellung übersichtlicher zu machen, werden im Folgenden in Tabelle und Diagramm unter **P** die Bücher der Primarstufe (P) und die gemeinsamen Bücher für Primarstufe und Unterstufe (P / P/U), unter **Sek I** die Bücher der Unterstufe (U), die gemeinsamen Bücher für die Unterstufe und Sek I (U / Sek I) und die reinen Sek I-Bücher (Sek I) und unter **Sek II** die gemeinsamen Bücher für die Sek I und II (Sek I / Sek II) und die reinen Oberstufenbücher (Sek II) zusammengefasst.

Tabelle 4 b: Treffer/Nichttreffer pro Schulstufe

Stufe	Treffer	Nichttreffer	Summe	Treffer in %
P (= P und P/U)	8	88	96	8%
Sek I (=U, U/Sek I und Sek I)	63	170	233	27%
Sek II (= Sek I/Sek II und Sek II)	68	193	261	26%
B	4	12	16	25%
S	1	8	9	11%
Summe	144	471	615	23%

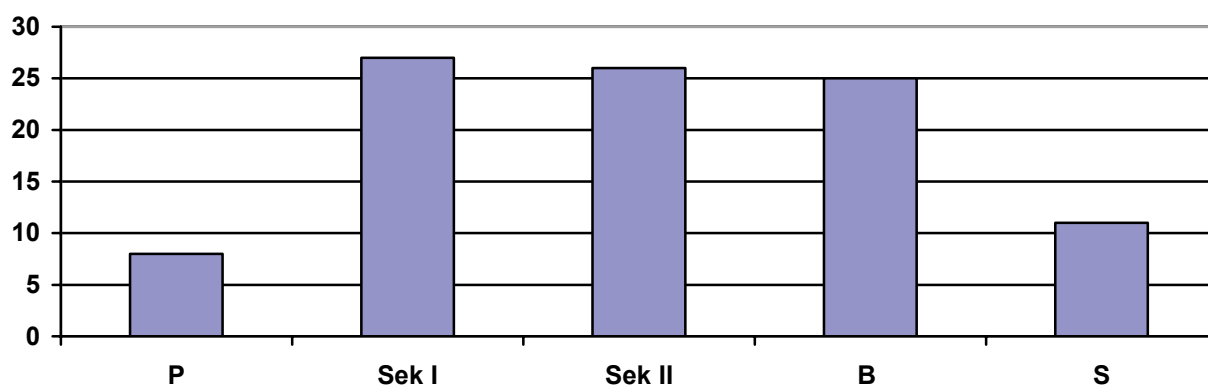
Legende Tabelle 4 b:

P = Zusammenfassung von P und P / U

Sek I = Zusammenfassung von U, U / Sek I und Sek I

Sek II = Zusammenfassung von Sek I / Sek II und Sek II

Diagramm 3: Treffer in % pro Schulstufe¹⁰¹



¹⁰¹ nach Tabelle 5 b

Ergebnis (Tabellen 4 a und b / Diagramm 3)

- 1) Zunächst scheinen die Trefferzahlen der Sekundarstufen- und der Berufsschulbücher mit Trefferquoten zwischen 25% und 27% sehr ähnlich zu sein. Berücksichtigt man jedoch die Zahl der untersuchten Bücher ist die Zahl der untersuchten Berufsschulbücher mit 16 zu gering, um in einem Vergleich mit den Büchern der Sekundarstufen aussagekräftig zu sein. Auch die Zahlen der sonstigen Bücher (S) sind zu gering für ein repräsentatives Ergebnis.
- 2) Im Folgenden wird auch auf das Ergebnis der Primarstufenbücher nicht weiter eingegangen. Die Zahl der aus diesem Bereich untersuchten Bücher ist zwar mit 96 relativ hoch, es handelt sich aber bei den Treffern ausschließlich um sehr kurze Erwähnungen Bonhoeffers, meistens in Verbindung mit der 7.Strophe von „Von guten Mächten“. Die Thematik ist für Schüler der Grundschulen ohnehin zu komplex, das Verständnis seiner Theologie nur schwer vermittelbar und das geschichtliche Bewusstsein noch nicht in der Weise geweckt, als dass eine Einordnung wirklich möglich und nachvollziehbar wäre.
- 3) Das Ergebnis zeigt, dass Bonhoeffer am häufigsten in Büchern der Sekundarstufe I (27%) und Sekundarstufe II (26%) vorkommt und die Zahl der untersuchten Bücher mit 233 (Sek I) bzw. 261 (Sek II) Büchern repräsentativ ist, weshalb in der Feinanalyse die Treffer dieser beiden Gruppen nach inhaltlichen Kriterien untersucht werden.

Tabelle 5: Treffer/Nichttreffer pro Konfession

An dieser Stelle werden die Treffer und Nichttreffer konfessionell nach evangelisch und katholisch differenziert. Bücher, die nicht ausdrücklich konfessionell gebunden sind, bzw. keine Angabe zur Konfession machen, werden hier unter der Kategorie überkonfessionell erfasst.

Konfession	Treffer	Nichttreffer	Summe	Treffer in %
Evangelisch	98	244	342	29%
Katholisch	37	195	232	16%
überkonfessionell	9	32	41	22%
Summe	144	471	615	23%

Diagramm 4: Treffer in % pro Konfession

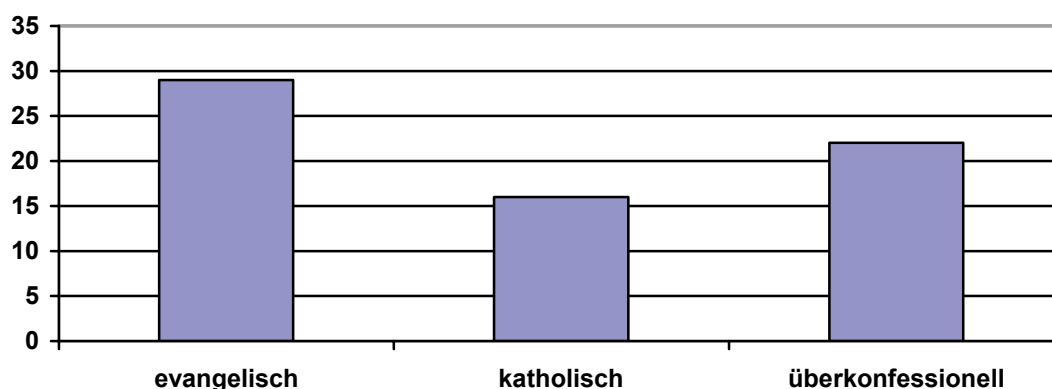


Tabelle 6: Treffer pro Konfession bezogen auf die Schulstufen

Im Folgenden wird überprüft, ob sich bezogen auf die Schulstufen konfessionelle Unterschiede bezüglich der Zahl der Treffer bemerkbar machen. So werden hier lediglich die Trefferzahlen einander gegenübergestellt.

Stufe	evangelisch	katholisch	überkonfessionell	Summe
P	13%	2%	0%	8%
Sek I	36%	16%	25%	27%
Sek II	27%	26%	19%	26%
B	50%	0%	100%	25%
S	20%	0%	0%	11%
Summe	29%	16%	22%	23%

Legende Tabelle 6

P = Primarstufe

Sek I = Sekundarstufe I

Sek II = Sekundarstufe II

B = Berufsschule

S = Sonstiges

Diagramm 5: Treffer in % pro Konfession bezogen auf die Schulstufen¹⁰²

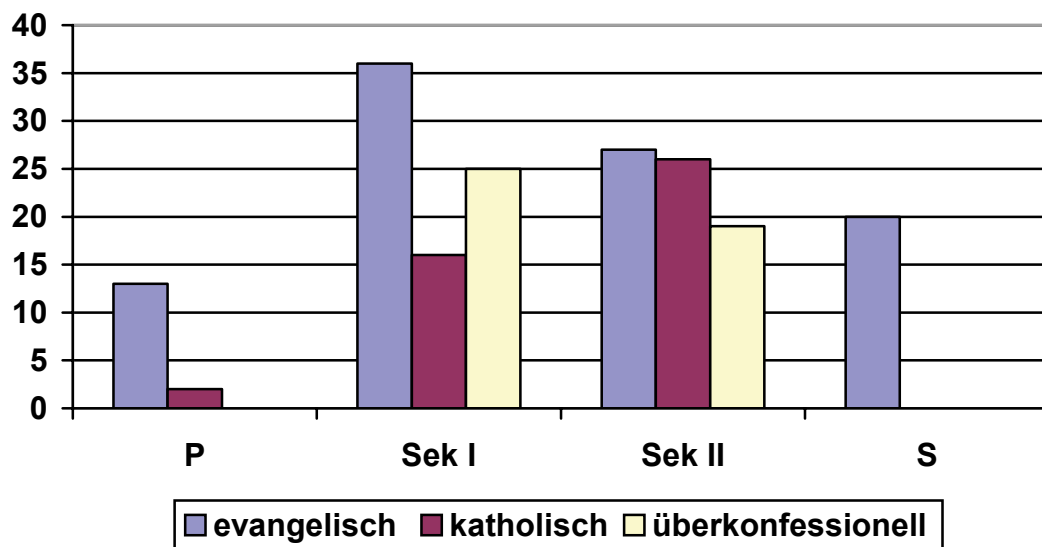


Tabelle 7: Treffer pro Konfession bezogen auf den Zeitraum

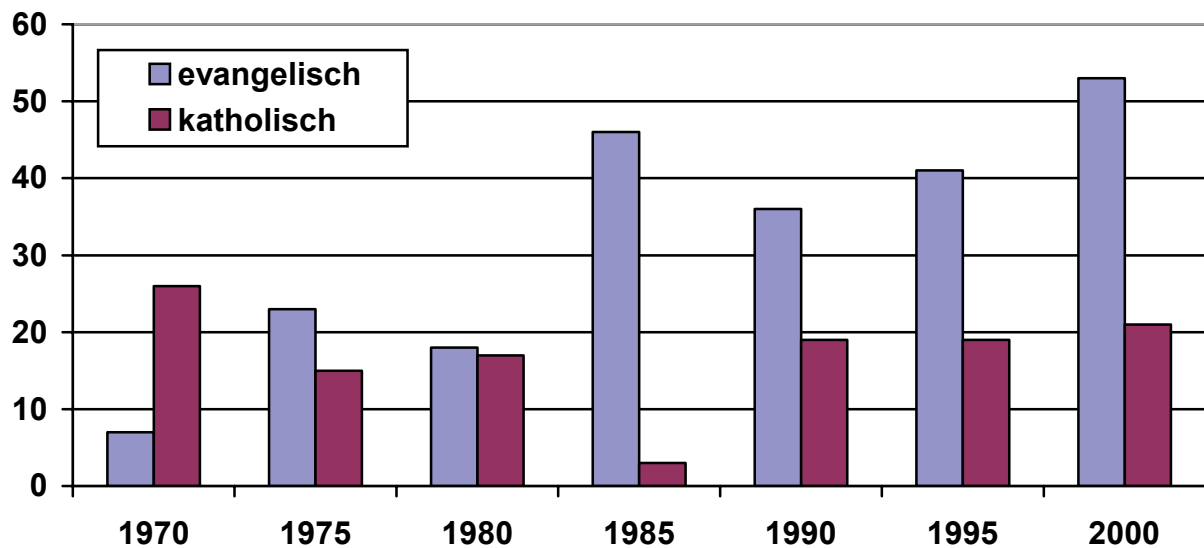
Zeitraum	evangelisch	katholisch	überkonfessionell	Summe
Vor 1970 bzw. ohne Jahresangabe	47 %	0 %	0 %	40%
1970 – 1974	7 %	26 %	17 %	14%
1975 – 1979	23 %	15 %	40 %	21%
1980 – 1984	18 %	17 %	13 %	17%
1985 – 1989	46 %	3 %	0 %	23%
1990 – 1994	36 %	19 %	20 %	29%
1995 – 1999	41 %	19 %	50 %	33%
ab 2000	53 %	21 %	100 %	41%
Summe	29 %	16 %	22 %	23%

Im folgenden Diagramm werden die überkonfessionellen Bücher, bzw. die Bücher ohne Angabe aufgrund der deutlich kleineren Zahl der untersuchten Bücher (41 Bücher und 9 Treffer gegenüber 342 untersuchten Büchern aus dem evangelischen Bereich und 232 aus dem katholischen Bereich) nicht berücksichtigt.

Weiterhin wird die Gruppe der Bücher vor 1970 bzw. ohne Jahresangabe wegen der geringen Menge der untersuchten Bücher, vor allem im katholischen Bereich, nicht dargestellt.

¹⁰² Nicht aussagekräftig ist das Ergebnis der Berufsschulbücher aus dem konfessionell übergreifenden Bereich, weil hier nur ein Buch untersucht wurde, weshalb diese Kategorie im Diagramm fehlt.

Diagramm 6: Treffer in % pro Konfession bezogen auf den Zeitraum¹⁰³



Ergebnis (Tabellen 5-7 / Diagramme 5-6)

- 1) Insgesamt fällt auf, dass die Zahl der evangelischen Bücher, die Bonhoeffer darstellen zwar erwartungsgemäß größer ist, dass seine Darstellung in katholischen Büchern aber ebenfalls einen hohen Stellenwert einnimmt.
- 2) Weiterhin kann festgestellt werden, dass im Bereich der Sek II im Gegensatz zu allen anderen Schulstufen der konfessionelle Unterschied kaum ins Gewicht fällt. Das ist vermutlich darauf zurückzuführen, dass erstens in der Sek II stärker überkonfessionell gearbeitet wird und zweitens Bonhoeffer in Büchern der Sek II ohnehin weniger als Vorbild eines evangelischen Christen, sondern stärker als Theologe zur Geltung kommt.
- 3) Auffällig sind die großen Abweichungen in den Jahren 1970-1974, hier überwiegen eindeutig die Trefferzahlen im katholischen Bereich, und zwischen 1985-1989, wo die evangelischen Bücher weitaus häufiger Treffer aufweisen. Abgesehen vom Zeitraum 1985-1989 ist die Trefferquote der katholischen Bücher seit 1975 relativ konstant und nur geringfügig gestiegen. Dagegen zeigt sich bei den evangelischen Büchern seit 1990 eine kontinuierliche Steigung der Treffer. Davor waren die Ergebnisse schwankend.

¹⁰³ Angegeben ist jeweils die zeitliche Untergrenze, d.h. 1970 bedeutet die Zeitspanne 1970-1974.

Zusammenfassung der Ergebnisse

- 1) Mit 23 % weist etwa ein Viertel der 615 untersuchten Bücher und Unterrichtsmaterialien das Thema Bonhoeffer auf.
- 2) Ab 1970 kann von einer steigenden Tendenz des Vorkommens Bonhoeffers in Religionsbüchern gesprochen werden. (Tabelle 3 / Diagramm 2)
- 3) In Bezug auf die Schulstufe konnten repräsentative Ergebnisse lediglich für die Sek I (27 % Treffer) und Sek II (26 % Treffer) gewonnen werden, die eine eingehende Untersuchung in der Feinanalyse rechtfertigen. (Tabellen 4 a und b / Diagramm 3)
- 4) Erwartungsgemäß wird Bonhoeffer in evangelischen Schulbüchern am häufigsten erwähnt. Auffällig ist jedoch, dass Bonhoeffer auch in katholischen Büchern häufig thematisiert wird. Der Prozentsatz der katholischen Bücher, die Bonhoeffer thematisieren, ist seit 1975 relativ konstant, während bei den evangelischen Büchern seit 1990 von einem stetigen Zuwachs zu sprechen ist. (Tabellen 5 - 7 / Diagramme 5 - 6)

Fazit

Bonhoeffer findet in einem Viertel der großen Zahl der durchgesehenen Bücher und Materialien Erwähnung. Diese Häufigkeit ist auf verschiedene Faktoren zurückzuführen. In Lehrplananalyse wurde deutlich, dass Bonhoeffer in sehr vielfältigen thematischen Zusammenhängen vorkommen kann. So interessiert er nicht nur als Widerstandskämpfer im Zusammenhang mit kirchengeschichtlichen oder ethischen Themen, sondern auch als Theologe, der zu vielen Bereichen der dogmatischen Theologie Stellung bezogen hat. Darüber hinaus wurde und wird er immer wieder als Vorbild für einen überzeugenden Christen und Menschen präsentiert.¹⁰⁴ So bieten seine Person und sein Werk vielfältige Anknüpfungspunkte.

Das erklärt auch die starke Präsenz in katholischen Religionsbüchern. In seiner Widerstandstätigkeit wird Bonhoeffer an die Seite von Alfred Delp und anderen gestellt, als Theologe findet er in katholischen Werken besonders der Sek II im Zusammenhang mit verschiedenen Themen, speziell seiner Religionskritik, Gehör. Bonhoeffer war ein auf Ökumene ausgerichteter Theologe, der Menschen verschiedener Konfessionen zusammenführte und bis heute verbindet. Im Jahre 1924 hatte Dietrich Bonhoeffer zusammen mit seinem Bruder Klaus eine Romreise unternommen, wo ihn in besonderer Weise der präsenste Katholizismus in seinen Bann zog. „Was damals die meisten Protestanten eher abschreckte, faszinierte ihn, und darum

¹⁰⁴ Vgl. Einleitung

hat er früh ein Verständnis für das Wesen der römischen Kirche entwickelt und beibehalten.“¹⁰⁵

In der Feinanalyse wird anhand der Treffer nun untersucht, in welchem Umfang und mit welchen Schwerpunkten Bonhoeffer Thema in den Schulbüchern wird.

3.4. Feinanalyse

3.4.1. Hinführung

Die Ergebnisse der Grobanalyse legen es nahe, sich bei der Feinanalyse auf die Treffer der Sek I und II zu beschränken, da hier die Zahl der Treffer im Verhältnis zur Zahl der untersuchten Bücher deutlich höher ist als bei den anderen Gruppen und sich die Ergebnisse der beiden Gruppen aufgrund einer ähnlichen Trefferquote gut vergleichen lassen.

Die Feinanalyse wird in Form einer modifizierten Raum- und Präsenzanalyse vorgenommen. So werden hier quantitative und qualitative Analysemethoden miteinander verbunden.¹⁰⁶

In einer **Raumanalyse** wird der Frage nachgegangen, wie viel Raum von den Schulbuchautoren für die Behandlung der Thematik in Anspruch genommen wird. Diese Untersuchung ermöglicht Rückschlüsse auf die Wichtigkeit, die einem Thema zugeschrieben wird.

Hier wird es darum gehen, die Bücher nur hinsichtlich des Umfangs der Bonhoeffer-Darstellung zu überprüfen. So werden alle Treffer in Bezug auf die Zahl der Seiten, auf denen Bonhoeffer erwähnt bzw. thematisiert wird, miteinander verglichen und alle Darstellungen, deren Umfang eine Seite überschreiten, mit Titelangabe aufgeführt. Bei der Angabe der Seitenzahl wird wegen der Fülle des Untersuchungsmaterials nicht berücksichtigt, ob Bonhoeffer auf den Seiten lediglich in einer Randnotiz oder aber ausführlich erwähnt wird.

Weiterhin wird ermittelt, in wie vielen verschiedenen Kapiteln Bonhoeffer in den jeweiligen Büchern vorkommt.

¹⁰⁵ Schlingensiefen, 41. Die ökumenische Arbeit Bonhoeffers als Jugendsekretär erstreckte sich allerdings nicht nur auf die katholische Kirche die damals alle Kontakte abgelehnt hatte. Vgl. a.a.O. 99

Zur Bedeutung des Katholizismus für Bonhoeffer vgl. z.B. auch den Aufsatz von Seiterich-Kreuzkamp. “Die Faszination durch das katholische Rom ist für Bonhoeffers Denken zu einem dauernd wirksamen Faktor geworden. (...) Die eigene evangelische Kirche in der Heimat erschien ihm in diesem Blickwinkel erst recht provinziell, nationalistisch und kleinbürgerlich befangen.“ Betghe, 87ff

¹⁰⁶ Vgl. I.3.2.

Eine **Präsenzanalyse** ist eine Bestandsaufnahme aller Unterthemen, die zur Gesamthematik gehören. Diese wird hier insofern vorgenommen, als die Zuordnung der Bonhoeffer-Thematik zu Kapiteln und Unterkapiteln aufgeführt und ein thematisches Kategoriensystem entwickelt wird.¹⁰⁷

Darüber hinaus wird hier untersucht, wie viele Quellen, Bilder und Kurzbiographien die Darstellungen aufweisen. In Bezug auf die Quellen wird ermittelt, welche Texte Bonhoeffers sich am häufigsten finden.

Die Verbindung von Raum- und Präsenzanalyse lässt erste qualitative Schlussfolgerungen zur Bonhoeffer-Darstellung zu. Eine umfangreiche Darstellung lässt darauf schließen, dass der Thematik ein höherer Stellenwert beigemessen wird, ein Vorkommen in mehreren Kapiteln und mit verschiedener thematischer Schwerpunktsetzung lässt beispielsweise vermuten, dass Bonhoeffer vielseitig und differenziert dargestellt wird. Quellentexte sprechen für einen wissenschaftlichen Umgang mit der Thematik, und Bilder lassen auf eine anschauliche Darstellung schließen, um nur einige mögliche Beurteilungskriterien anzuführen.

3.4.2. Raumanalyse

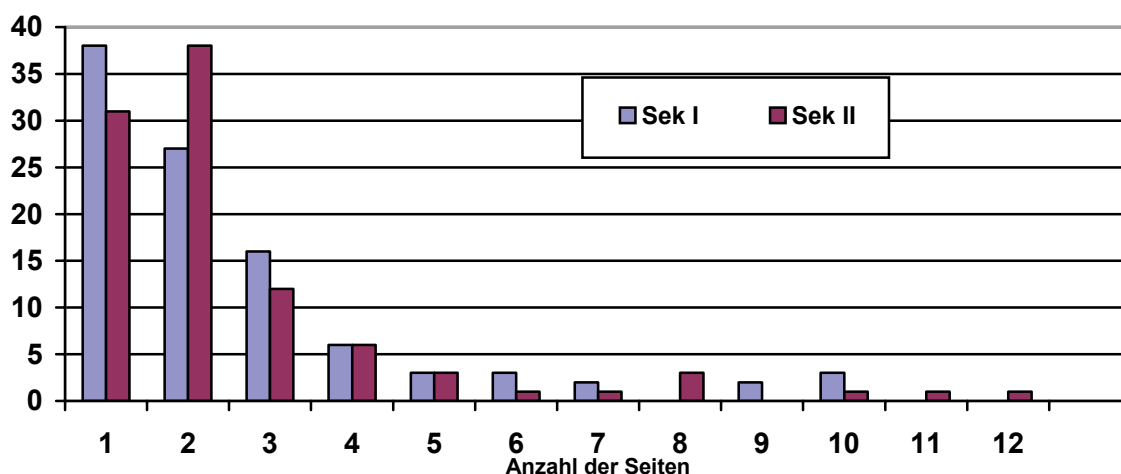
Tabelle 8 a: Anzahl der Bücher nach Seitenzahl, auf der Bonhoeffer erwähnt wird¹⁰⁸

Seitenzahl	Sek I	Sek I (%)	Sek II	Sek II (%)	Summe	Summe (%)
1	24	38%	21	31%	45	34%
2	17	27%	26	38%	43	33%
3	10	16%	8	12%	18	14%
4	4	6%	4	6%	8	6%
5	2	3%	2	3%	4	3%
6	2	3%	1	1%	3	2%
7	1	2%	1	1%	2	2%
8	0	0%	2	3%	2	2%
9	1	2%	0	0%	1	1%
10	2	3%	1	1%	3	2%
11	0	0%	1	1%	1	1%
12	0	0%	1	1%	1	1%
Summe	63	100%	68	100%	131	100%
Gesamtseitenzahl	162		185		347	
Seitenzahl/Buch	2,6		2,7		2,6	

¹⁰⁷ Eine ausführliche Auflistung der Bücher, die Bonhoeffer thematisieren, findet sich im Anhang III-IV.

¹⁰⁸ Eine Übersicht über die Bücher, in denen Bonhoeffer auf zwei oder mehr Seiten dargestellt wird, findet sich im Anhang V.

Diagramm 7: Anzahl der Bücher in % nach Seitenzahl, auf der Bonhoeffer erwähnt wird



Weil sich schon bei der Lehrplananalyse eine unterschiedliche Schwerpunktsetzung in den einzelnen Jahrgangsstufen gezeigt hat, wird in der folgenden Tabelle noch einmal zwischen den Jahrgängen 5/6, 7/8 und 9/10 differenziert.

Tabelle 8 b: Anzahl der Bücher nach Seitenzahl mit Bonhoeffer-Erwähnung in den einzelnen Jahrgangsstufen der Sek I-Bücher

Seitenzahl	Jg. 5/6	Jg. 5/6 in %	Jg. 7/8	Jg. 7/8 in %	Jg. 9/10	Jg. 9/10 in %	übergreifend bzw. o.A.	übergreifend bzw. o.A. in %
1	4	44%	6	60%	4	17%	10	48%
2	2	22%	2	20%	7	30%	6	29%
3	2	22%	1	10%	5	22%	2	10%
4	0	0%	1	10%	1	4%	2	10%
5	0	0%	0	0%	1	4%	1	5%
6	0	0%	0	0%	2	9%	0	0%
7	0	0%	0	0%	1	4%	0	0%
8	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
9	0	0%	0	0%	1	4%	0	0%
10	1	11%	0	0%	1	4%	0	0%
Summe	9	100%	10	100%	23	100%	21	100%
Gesamt- seitenzahl	24		17		80		41	
Seitenzahl Pro Buch	2,7		1,7		3,5		2,0	

Ergebnis (Tabellen 8 a und b / Diagramm 7):

- 1) Es fällt auf, dass Bonhoeffer in den Büchern der Sek I und II in einem ähnlichen Umfang präsentiert wird: in den Büchern der Sek I wird Bonhoeffer im Durchschnitt auf 2,6 Seiten pro Buch erwähnt, in den Büchern der Sek II auf 2,7 Seiten pro Buch. Allerdings liegt der Umfang der Darstellungen, die eine Seite überschreiten in den Büchern der Sek II mit 69% etwas höher als in den Büchern der Sek I (62%).
- 2) In den Büchern der Sek I umfasst die Darstellung am häufigsten eine Seite (38%), in den Büchern der Sek II dagegen zwei Seiten (38%).
- 3) An zweiter Stelle folgt in der Sek I die Darstellung auf zwei Seiten (27%), gefolgt von der Darstellung auf drei Seiten (16%). In der Sek II nimmt die Darstellung auf einer Seite die zweite Stelle ein (31%) und ebenfalls an dritter Stelle steht die Darstellung auf drei Seiten (12%). Die Darstellung auf mehr als drei Seiten kommt in beiden Sekundarstufen dagegen vergleichsweise selten vor. Die Darstellung auf vier Seiten kommt in beiden Sekundarstufen bei 6% der Bücher vor. Eine Darstellung mit fünf oder mehr Seiten findet sich sowohl in der Sek I als auch in der Sek II in 13% der Bücher.
- 4) Aus der nach Jahrgangsstufen differenzierten Darstellung der Sek I (Tabelle 8 b) geht hervor, dass sich deutliche Unterschiede hinsichtlich des Umfangs der Darstellung im Vergleich der Jahrgangsstufen ergeben. Für den Vergleich bleiben hier die Bücher ohne Angabe der Jahrgangsstufe bzw. jahrgangsübergreifende Darstellungen unberücksichtigt.
- 5) Die Darstellung auf einer Seite liegt bei den Büchern der Jahrgangsstufen 5/6 mit 44% etwas über dem Durchschnitt (38%), sehr viel deutlicher ist die Abweichung in der Darstellungen der Jahrgangsstufen 7/8 mit 60%. In die andere Richtung ist eine Abweichung nach unten für die Jahrgangsstufen 9/10 (21%) festzustellen.
- 6) Was die Darstellungen im Umfang über einer Seite angeht, sind für die Bücher der Jahrgangsstufen 7/8 gegenüber dem Durchschnitt (62%) eine Abweichung nach unten (40%) und für die Bücher der Jahrgangsstufen 9/10 eine Abweichung nach oben (79%) festzustellen.
- 7) Die beiden Bücher, in denen Bonhoeffer auf 10 Seiten erwähnt wird, werden in Kapitel I.3.5. noch ausführlicher dargestellt.
- 8) Für den Vergleich der Jahrgangsstufen lässt sich festhalten, dass die Darstellungen in den Büchern der Jahrgangsstufen 9/10 ausführlicher sind als der Durchschnittswert der Bücher der Sek I vermuten ließ. Dabei ist der Prozentzahl der Darstellungen, die über

eine Seite hinausgehen mit 79 % auch höher als der entsprechenden Darstellungen im Bereich der Sek II (69%).

Tabelle 9 a: Anzahl der Bücher nach Anzahl der Kapitel, in denen Bonhoeffer vorkommt.¹⁰⁹

Anzahl der Kapitel	Sek I	Sek I in %	Sek II	Sek II in %	Summe	Summe in %
1	47	75%	52	76%	99	76%
2	9	14%	10	15%	19	15%
3	5	8%	3	4%	8	6%
4	1	2%	2	3%	3	2%
5	1	2%	0	0%	1	1%
6	0	0%	1	1%	1	1%
Summe	63		68		131	

Tabelle 9 b: Anzahl der Bücher nach Anzahl der Kapitel, in denen Bonhoeffer erwähnt wird, in den einzelnen Jahrgangsstufen der Sek I-Bücher

Kapitel	Jg. 5/6	Jg. 5/6 in %	Jg. 7/8	Jg. 7/8 in %	Jg. 9/10	Jg. 9/10 in %	übergreifend bzw. o.A.	übergreifend bzw. o.A. in %
1	7	78%	8	80%	12	52%	20	95%
2	1	11%	1	10%	7	30%	0	0%
3	1	11%	1	10%	3	13%	0	0%
4	0	0%	0	0%	1	4%	0	0%
5	0	0%	0	0%	0	0%	1	5%
Summe	9	100%	10	100%	23	100%	21	100%

Ergebnis (Tabellen 9 a und b):

- 1) Der Vergleich der Kapitelzahlen der Bücher der Sek I und II zeigt eine große Ähnlichkeit der beiden Untersuchungsgruppen. In einem Kapitel wird Bonhoeffer in 75% der Büchern der Sek I und 76% der Sek II erwähnt.
- 2) Auch das Vorkommen in zwei Kapiteln ist mit 14 % (Sek I) und 15% (Sek II) annähernd gleich.
- 3) Wie bei dem Vergleich der Seitenzahlen, lässt sich auch hier ein eindeutiger Schwerpunkt der ausführlicheren Darstellung bei den Büchern der Jahrgangsstufen 9/10 er-

¹⁰⁹ Eine Auflistung der Bücher, in denen Bonhoeffer in zwei oder mehr Kapiteln vorkommt, findet sich im Anhang V.

mitteln. So liegt die Zahl der Bücher, die Bonhoeffer in mehr als einem Kapitel thematisieren mit 48% deutlich über dem Durchschnitt der Sek I (25%) und Sek II (24%).

- 4) So kann für den Bereich der Sek I ergänzend das Fazit gezogen werden, dass die Darstellungen in Büchern der höheren Jahrgangsstufen insgesamt in Bezug auf den Umfang ausführlicher ist.
- 5) Auffällig ist in jedem Fall ein Vorkommen Bonhoeffers im Zusammenhang mit drei Kapiteln und mehr. Auf einige dieser Bücher wird in der differenzierten Einzeldarstellung (I.3.5.) näher eingegangen.

Fazit der Raumanalyse

Der Vergleich der Sek I und Sek II-Bücher hinsichtlich der Seitenzahlen, auf denen Bonhoeffer behandelt wird und der Zahl der Kapitel, in denen er vorkommt, ergibt, dass Bonhoeffer in beiden Kategorien in einem ähnlichen Umfang dargestellt wird. Auffällige Unterschiede zeigen sich lediglich in der nach Jahrgangsstufen differenzierten Sek I-Aufstellung. Hier zeigt sich sowohl im Hinblick auf die Seiten- als auch auf die Kapitelzahl, dass die Bücher für Jahrgang 9/10 Bonhoeffer nicht nur wesentlich ausführlicher präsentieren als in den Jahrgangsstufen 5/6 und 7/8, sondern auch als in der Sek II.

So lässt sich festhalten, dass die Darstellung Bonhoeffers in den Schulbüchern der Jahrgangsstufen 9/10 am ausführlichsten ist, was sich mit der Untersuchung der Lehrpläne deckt, wo Bonhoeffer für diese Altersgruppe mit 19 Nennungen, gegenüber keiner Nennung in den Jahrgangsstufen 5/6 und sechs Nennungen in den Jahrgangsstufen 7/8 zumindest für den Bereich der Sek I, aber auch im Verhältnis zu den 20 Nennungen im gesamten Bereich der Sek II, favorisiert wird.¹¹⁰

In beiden Schulstufen ist ein größerer Umfang erklärbar. In der Sek I kann davon ausgegangen werden, dass in die Thematik neu eingeführt wird, was u.U. einen größeren Umfang erfordert, in den Büchern der Sek II sind dagegen längere Quellentexte zu erwarten.

¹¹⁰ Vgl. I.2.2.

3.4.3. Präsenzanalyse

In der Präsenzanalyse wird untersucht, in welchem thematischen Zusammenhang Bonhoeffer genannt wird.

Weiterhin wird überprüft, in welchem Umfang Quellen, Bilder und biographische Notizen in die Darstellung aufgenommen wurden.

Thematische Einordnung

Es muss an dieser Stelle zunächst auf das Problem der thematischen Zuordnung hingewiesen werden. So erwies sich eine eindeutige Zuordnung der Schulbuchdarstellungen als kaum durchführbar, weil häufig mehrere Themen angesprochen werden, sodass lediglich versucht wurde, den thematischen Schwerpunkt zu ermitteln. Weiterhin lassen sich einige Themen auch verschiedenen Kategorien zuordnen.¹¹¹

Es stellt sich ohnehin die grundsätzliche Frage, ob so eine Unterteilung zu schematisch ist. In Bezug auf Bonhoeffer ist sie schon deshalb schwierig, weil sein Leben und Werk in engster Verbindung zu sehen sind.¹¹²

Sie ist allerdings dann zulässig, wenn wichtige Analyseergebnisse zu erwarten sind. So ist es interessant festzustellen, ob die Themen beispielsweise in den beiden Sekundarstufen stark abweichen. In der Lehrplananalyse hatte sich ergeben, dass für die Sek I stärker biographische, für die Sek II eher theologische und ethische Themen vorgeschlagen werden. Es ist zu erwarten, dass das bei den Schulbuchdarstellungen ähnlich ist.¹¹³

Wenn hier andere, differenziertere Kategorien für die thematische Zuordnung als für die Lehrplananalyse gewählt wurden, hängt das mit der deutlich höheren Untersuchungsmenge zusammen. Abschließend werden in diesem Teil die Themen aber auch noch den inhaltlichen Kategorien der Lehrplanuntersuchung zugeordnet, um einen besseren Vergleich zwischen den curricularen Vorgaben und der Umsetzung im Schulbuch zu erzielen.¹¹⁴

¹¹¹ Beispiele: II.A gehört u.U. auch in den biographischen Bereich (I); II B: z.T. ist bei den theologischen Themen eine Entwicklung festzustellen, was durch die veränderten Lebensumstände zu erklären ist (so finden sich z.B. Bezüge zwischen II B und I C bzw. III E). Auch sind theologische und ethische Themen oft eng verknüpft (z.B. II B und III B). Es lassen sich etliche weitere Beispiele für die wechselseitigen Bezüge finden.

¹¹² Vgl. II.2.5.

¹¹³ Vgl. I.2.2.

¹¹⁴ „Das Ausgangsproblem (A.d.V. einer Schulbuchanalyse) besteht darin, einen Raster von Kategorien zu entwickeln, nach dem Analyse und Vergleich ausgeführt werden können und Wertungen impliziert werden. Das ist der schwierigste Schritt. Mit ihm steht und fällt jede umfassendere Schulbuchanalyse und –wertung.“ Baumann, 8. Hier geht es allerdings weniger um Kategorien für den qualitativen Vergleich, sondern um inhaltliche Kategorien, die dazu helfen sollen, die thematische Schwerpunktsetzung der Darstellungen herauszuarbeiten.

Nach intensiver Durchsicht der ausgewählten Religionsbücher wurden zunächst folgende übergeordnete Inhaltskategorien festgelegt:¹¹⁵

Inhaltskategorien¹¹⁶

Kategorie I: Biographische Themen

Kategorie II: Theologische Themen

Kategorie III: Ethische Themen

Diese Kategorien werden weiterhin, wie folgt, in Subkategorien unterteilt:

Subkategorien

Kategorie I: Biographische Themen

A. Kindheit und Elternhaus

In diese Kategorie wurden Themen aus den Bereichen Familie, Elternhaus und Kindheit eingeordnet.

B. Beziehungen

Unter diesen Punkt fallen in erster Linie Briefe an Freunde, Schüler und Bonhoeffers Verlobte Maria von Wedemeyer, die schwerpunktmäßig Beziehungsaspekte thematisieren (wobei auch hier immer theologische Bezüge hinzukommen).

C. Haft

Dieser Kategorie wurden Texte und Quellen zugeordnet, die das Thema Haft zum Inhalt haben. Hier sind z.B. Briefe Bonhoeffers aus der Haft (im Unterschied zu Kategorie I B sind hier Briefe gemeint, die speziell die Haftsituation zum Inhalt haben), aber auch Berichte von Mitgefangenen oder des Lagerarztes zu nennen.

Kategorie II: Theologische Themen

A. Der berufliche Weg

Diese Kategorie weist Texte auf, die im Zusammenhang mit Bonhoeffers beruflicher Entwicklung stehen. So finden sich hier z.B. Abhandlungen zum Thema Pfarramt.

¹¹⁵ Diese Kategorien stimmen nicht exakt mit denen der thematischen Einordnung der Lehrplananalyse überein, was mit der Verschiedenartigkeit des Materials zusammenhängt. Dennoch lassen sich anhand der Ergebnisse Vergleiche ziehen.

¹¹⁶ Im Anhang findet sich eine Aufstellung aller Treffer der Bücher der Sekundarstufen I und II, wo den jeweiligen Titeln die inhaltlichen Kategorien zugeordnet sind. In der folgenden Tabelle und dem Diagramm findet sich eine Übersicht der Ergebnisse.

B. Theologie

Texte und Berichte mit theologischem Schwerpunkt, z.B. zu den Themen Gotteslehre, Christologie oder Anthropologie, wurden dieser Kategorie zugeordnet.

C. Religion / Christentum

In dieser Kategorie finden sich Erörterungen und Quellen zu Themenbereichen, die u.a. unter die Schlagworte „Weltbezug des Christentums“, „mündige Welt“ und „religionsloses Christentum“ fallen.

D. Kirche

Unter dem Oberbegriff „Kirche“ sind Texte eingeordnet, die sich z.B. mit den Themen Ökumene, Konzil oder auch mit den Sakramenten befassen.

E. Bibel

Dieser Kategorie sind alle Texte über die Bibel sowie exegetische Überlegungen zugeordnet.

F. Glaube und Spiritualität

Themenfelder wie z.B. Glaube, Vertrauen, Gebet, aber auch Berichte über das „gemeinsame Leben“ wurden unter diesem Oberthema zusammengefasst.

Kategorie III: Ethische Themen

A. Allgemeine Ethik und Einzelfragen

Allgemeine Überlegungen zum Thema „Ethik“ und ethische Einzelfragen, wie z.B. Euthanasie oder Selbstmord, die selten auftauchen, wurden mit dieser Kategorie erfasst.

B. Nachfolge

Viele ethische Überlegungen gehören in den größeren Zusammenhang des Themas Nachfolge. So werden hier Texte erfasst, die sich z.B. mit Nächstenliebe oder Vergebung befassen.

C. Krieg und Frieden

Hier sind Themen eingeordnet, die noch nicht konkret in die Widerstandsthematik gehören, sich aber mit drängenden Fragen und Problemen angesichts der Kriegssituation befassen. Als Themen sind hier z.B. Pazifismus und in diesem Zusammenhang Bezüge zu Bonhoeffers Vorbild Mahatma Gandhi zu nennen.

D. Kirche und Staat

Ein zentrales Thema im Zusammenhang mit der Frage nach kirchlichem Widerstand ist das Verhältnis zwischen Kirche und Staat. Unter dieser Kategorie finden sich z.B. Themen wie die Einführung des Arierparagraphen in der Kirche oder die Judenfrage allgemein.

E. Widerstand

In dieser Kategorie finden sich Texte, die sich mit ethischen Fragestellungen im Hinblick auf Bonhoeffers Entscheidung für den aktiven Widerstand befassen. Es geht um Fragen wie Gewissen, Verantwortung und Schuld.

F. Gefühle

Hier finden sich Einzelthemen, die im weitesten Sinne den Gefühlsbereich betreffen, insofern als sie im Zusammenhang mit der Entscheidung zum aktiven Widerstand in Zusammenhang stehen, so sind z.B. hier Abhandlungen über Optimismus, Mut, Hoffnung und Angst zu finden

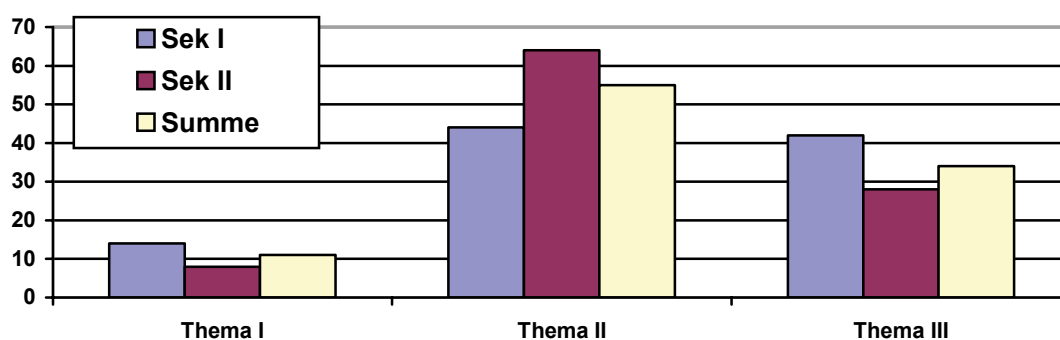
G. Beurteilung / Wirkungsgeschichte

Unter dieser Kategorie sind Texte zusammengefasst, die die Beurteilung von Bonhoeffers Handeln betreffen, so z.B. die Frage, ob Bonhoeffer als Märtyrer oder als Vorbild zu bezeichnen ist.

Tabelle 10 a: Thematische Schwerpunkte I-III (Zahlen absolut und prozentual bezogen auf das Gesamtergebnis der Treffer Sek I bzw. Sek II)

Thematischer Schwerpunkt	Sek I	Sek I (%)	Sek II	Sek II (%)	Summe	Summe (%)
I A	2	2%	1	1%	3	1%
I B	2	2%	0	0%	2	1%
I C	15	11%	11	7%	26	9%
Summe I	19	14%	12	8%	31	11%
II A	0	0%	4	3%	4	1%
II B	19	14%	32	21%	51	18%
II C	8	6%	25	16%	33	12%
II D	12	9%	14	9%	26	9%
II E	3	2%	7	5%	10	4%
II F	16	12%	16	11%	32	11%
Summe II	58	44%	98	64%	156	55%
III A	3	2%	7	5%	10	4%
III B	9	7%	5	3%	14	5%
III C	6	5%	3	2%	9	3%
III D	12	9%	4	3%	16	6%
III E	17	13%	17	11%	34	12%
III F	2	2%	4	3%	6	2%
III G	6	5%	2	1%	8	3%
Summe III	55	42%	42	28%	97	34%
Summe I-III	132	100%	152	100%	284	100%

Diagramm 8: Thematische Schwerpunkte I-III



Um Aussagen über die jeweilige Bedeutung der Subkategorien innerhalb der Inhaltskategorien I-III ist eine andere Art der tabellarischen Darstellung sinnvoll. So wird im Folgenden dargestellt, wie häufig die Subkategorien bezogen auf die jeweilige Inhaltskategorie in den Büchern vertreten sind.

Tabelle 10 b: Thematische Schwerpunkte I-III (Zahlen prozentual bezogen auf Themenkomplexe)

Thematischer Schwerpunkt	Sek I	Sek II	Summe
I A	11%	8%	10%
I B	11%	0%	6%
I C	79%	92%	84%
Summe I	100%	100%	100%
II A	0%	4%	3%
II B	33%	33%	33%
II C	14%	26%	21%
II D	21%	14%	17%
II E	5%	7%	6%
II F	28%	16%	21%
Summe II	100%	100%	100%
III A	5%	17%	10%
III B	16%	12%	14%
III C	11%	7%	9%
III D	22%	10%	16%
III E	31%	40%	35%
III F	4%	10%	6%
III G	11%	5%	8%
Summe III	100%	100%	100%

Ergebnisse (Tabellen 10 a und b / Diagramm 8):

- 1) Hinsichtlich der Bedeutung der einzelnen Themenkomplexe in den beiden Sekundarstufen zeigt sich das auffälligste Ergebnis im Bereich der Sek II-Bücher. Hier sind theologische Themen mit 64% deutlich am häufigsten, gefolgt von ethischen (28%) und biographischen Themen (8%).
- 2) Auch in den Büchern der Sek I sind zwar die theologischen Themen am stärksten vertreten (44%), hier haben aber die ethischen Themen mit 42% einen ähnlich hohen Stellenwert. Die kleinste Gruppe bilden auch hier die biographischen Themen (14%).
- 3) Bezogen auf die Bücher beider Sekundarstufen zusammen lässt sich feststellen, dass die theologischen Themen am häufigsten vorkommen (55%), danach sind die ethischen Themen (34%) und an dritter Stelle die biographischen Themen (11%) zu nennen.
- 4) Folgende Themen kommen in den Büchern beider Sekundarstufen besonders häufig (d.h. in mehr als 10% der Bücher) vor: II B (Theologie), II C (Religion), II F (Glaube) und III E (Widerstand).
- 5) Wenn beide Sekundarstufen für sich betrachtet werden, kann für die Sek I mit 11% noch Thema I C (Haft) ergänzt werden.
- 6) Die größten Abweichungen in den Sekundarstufen zeigen sich bei den Themen Theologie (II B), II C (Religion) und III D (Kirche und Staat), wobei der Anteil der Sek II bei den Themen II B (Sek I 14% - Sek II 21%) und II C (Sek I 6% - Sek II 16%) höher ist, bei dem Thema III D (Sek I 9% - Sek II 3%) dagegen der Anteil der Bücher der Sek I überwiegt.¹¹⁷
- 7) Im Themenblock I ist das Thema C mit 84% am häufigsten vertreten. Im Themenbereich II kommen die Themen B (33%), C (21%) und F (21%) am häufigsten vor und im Themenbereich III mit 35% Thema E (35%).¹¹⁸

Die thematische Schwerpunktsetzung in den Lehrplänen und den Schulbüchern im Vergleich

Im Folgenden wird eine thematische Zuordnung entsprechend der inhaltlichen Kategorien der Lehrplanuntersuchung vorgenommen. Den inhaltlichen Kategorien der Schulbuchanalyse werden hier für einen Vergleich die inhaltlichen Kategorien der Lehrplanuntersuchung zugeordnet, wobei die Zuordnung allerdings in einigen Punkten nur bedingt zutrifft. Weiterhin ist darauf hinzuweisen, dass ein Vergleich nur bedingt möglich ist, weil es sich um ausschließ-

¹¹⁷ Zu den Ergebnissen 1-6 vgl. Tabelle 10 a

¹¹⁸ Vgl. Tabelle 10 b

lich gültige Lehrpläne handelt, denen eine große Zahl von Schulbüchern aus einem Zeitraum von fünf Jahrzehnten gegenübergestellt wird.

Den sechs thematischen Kategorien der Lehrplananalyse werden folgende Inhaltskategorien der Schulbuchanalyse zugeordnet:

Ethik: III A-C, F

Glaube: II A, F

Gott: II B, D, E

Kirchengeschichte: III D, E

Religion: II C

Vorbild: I A-C, III G

Tabelle 11 a: Vergleich Lehrplan- und Schulbuchanalyse (Sek I)

Sek I	Schulbuch	Schulbuch (%)	Lehrplan	Lehrplan (%)
Ethik	20	15%	2	8%
Glaube	16	12%	5	20%
Gott	34	26%	3	12%
Kirchengeschichte	29	22%	6	24%
Religion	8	6%	0	0%
Vorbild	25	19%	9	36%
Summe	132	100%	25	100%

Tabelle 11 b: Vergleich Lehrplan- und Schulbuchanalyse (Sek II)

Sek II	Schulbuch	Schulbuch (%)	Lehrplan	Lehrplan (%)
Ethik	19	13%	8	42%
Glaube	20	13%	0	0%
Gott	53	35%	2	11%
Kirchengeschichte	21	14%	2	11%
Religion	25	16%	5	26%
Vorbild	14	9%	2	11%
Summe	152	100%	19	100%

Diagramm 9 a: Vergleich Lehrplan- und Schulbuchanalyse (Sek I)

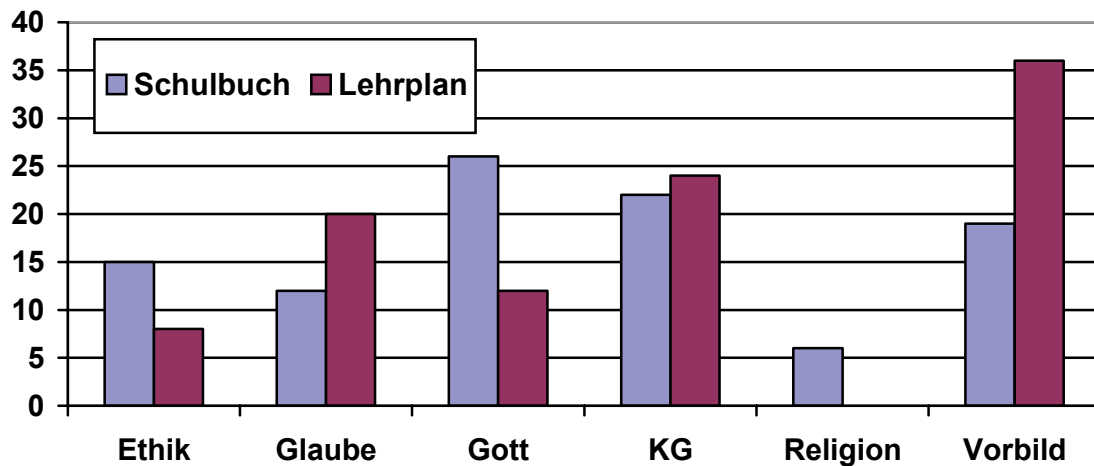
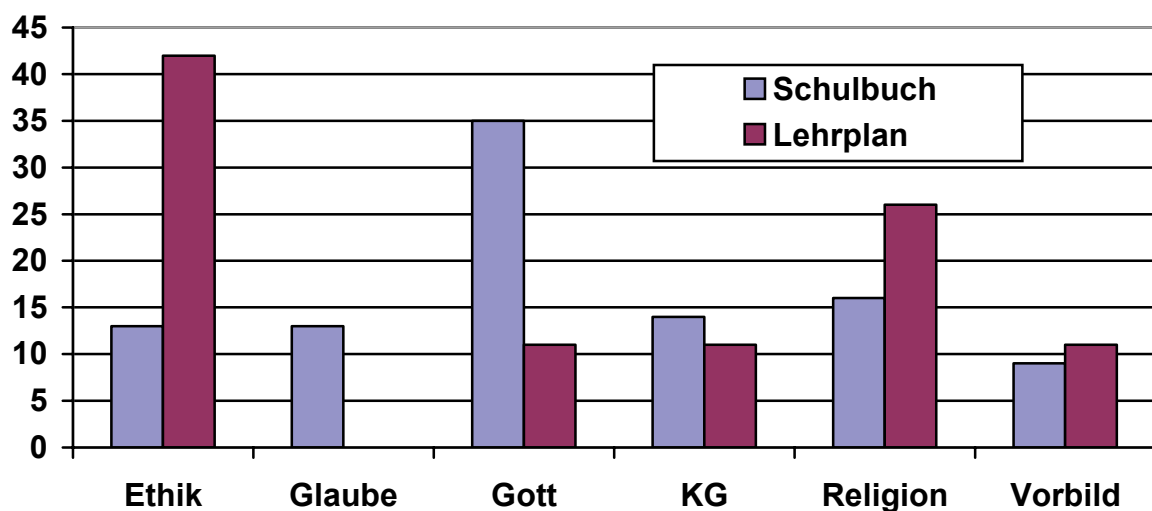


Diagramm 9 b: Vergleich Lehrplan- und Schulbuchanalyse (Sek II)



Ergebnis (Tabellen 11 a und b / Diagramme 9 a und b):

- 1) Beim Vergleich der Themenkomplexe für die Bonhoeffer laut Lehrplan vorgesehen ist mit den Themen, in deren Rahmen Bonhoeffer in Schulbüchern tatsächlich behandelt wird, zeigen sich einige Differenzen.
- 2) In der Sek I zeigen sich diese Differenzen bei allen Themenbereichen, weniger auffällig sind sie lediglich beim Thema Kirchengeschichte. In den Schulbüchern der Sek I werden die Themen Ethik, Gott und Religion offenbar häufiger behandelt, als es die Lehrpläne vorsehen. Umgekehrt stellt sich das Verhältnis bei den Themen Glaube und

Vorbild dar, wo das Thema in den Schulbüchern im Vergleich zu den Vorgaben seltener erscheint.

- 3) Deutliche Differenzen zeigen sich in der Sek II ebenfalls bei allen Themen, sie fallen aber bei den Themenfeldern Kirchengeschichte und Vorbild weniger ins Gewicht. Stärker als die Vorgaben es vermuten lassen, werden die Themen Glaube und Gott in den Schulbüchern angesprochen, laut Vorgaben ließe sich dagegen eine stärkeres Vorkommen der Themenbereiche Ethik und Religion erwarten.

Der Einsatz von Quellen, Bilder und Biographien in den Schulbüchern

Tabelle 12: Quellen, Bilder und Biographien¹¹⁹

	Sek I	Sek I Treffer/Buch	Sek II	Sek II Treffer/Buch	Summe	Summe Treffer/Buch
Quellen	133	2,1	127	1,9	260	2,0
Bilder	19	0,3	5	0,1	24	0,2
Biographie	19	0,3	11	0,2	30	0,2

Legende Tabelle 12

Beispiel: In den 63 Sek I-Büchern, in denen Bonhoeffer erwähnt wird, finden sich 133 Quellen, also 2,1 Quellen pro Buch.

Ergebnis (Tabelle 12)

- 1) Zunächst ist festzustellen, dass sich in beiden Gruppen weitaus mehr Quellentexte bzw. Zitate aus Bonhoeffers Werken finden als Bilder oder Kurzbiographien.
- 2) In allen drei Bereichen ist die Sek I stärker vertreten, so finden sich dort mehr Quellen, Bilder und Biographien als in den Büchern der Sek II.
- 3) Dass Bilder in Büchern der Sek II seltener zu finden sind, war zu erwarten, weil in der Oberstufe verstärkt mit Texten gearbeitet wird. Jedoch war zu vermuten, dass sich weitaus mehr Bilder in den Büchern der Jahrgangsstufen 5-10 finden, als es tatsächlich der Fall ist, da gerade im Bereich der Sek I durch Anschaulichkeit und vielseitige Ges-

¹¹⁹ Angegeben ist die Zahl der Quellentexte, Bilder und Kurzbiographien, die sich in den Büchern finden.

taltung der Zugang zu Themen häufig erleichtert wird. So wird es hier Aufgabe des Lehrers sein, mit eigenem Material dieses Defizit auszugleichen.¹²⁰

- 5) Weiterhin überrascht es nicht, dass Biographien in Sek II-Büchern etwas seltener zu finden sind, weil von Vorkenntnissen aus der Sek I ausgegangen werden kann, was Lehrplan- und Schulbuchanalyse auch bestätigen. Allerdings erleichtert auch in der Oberstufe eine Kurzbiographie den Zugang zur Thematik, weil die biographische und die kirchen- bzw. allgemeingeschichtliche Einordnung das Verständnis erleichtern und vertiefen kann.
- 6) In Büchern der Sek I werden 62, in denen der Sekundarstufe II 71 verschiedene Texte bzw. Einzelzitate Bonhoeffers zitiert.

¹²⁰ „Neuere Forschungen haben neue Gesichtspunkte zur Bedeutung des Bildes im Lernprozeß erbracht. Während der Text wegen seiner logischen Ausrichtung mehr zur linken Gehirnhälfte in Beziehung steht, wird durch die Illustration, die die Anschauung, die Phantasie und das Gefühlsleben (irrationale Faktoren) anspricht, auch die rechte Gehirnhälfte eingeschaltete und damit das Lernen und Behalten erleichtert und verbessert.“ Bamberger, 67

Auch Vanecek betont die Bedeutung von Bildern in Schulbüchern: „Es kann nicht bezweifelt werden, daß Bilder und graphische Darstellungen, vorausgesetzt sie weisen eindeutigen Textbezug auf, das Verständnis erleichtern und Wissen um die Dinge verbessern.“ Wichtig sei es aber, die Bilder sinnvoll in kognitive Prozesse zu integrieren: „Allerdings wäre es ein Irrtum zu glauben, mit Anschauungsmaterial würde die Schaffung von Vorstellungsbildern im Kopf der Schüler garantiert. Anschauung erleichtert die Generierung von kognitiven Verständnisprozessen, sie ersetzt sie nicht. Die Anschauung entsteht im Kopf und nicht auf der Netzhaut. Visuelle Eindrücke sind durch zusätzliche kognitive Prozesse zu ergänzen, um zum Stabilisieren von Wissensstrukturen voll genützt werden zu können.“ (207f)

Tabelle 13: Häufigkeit der zitierten Quellen¹²¹

	Text ¹²²	Sek I	Sek I %	Sek II	Sek II %	Gesamt	Gesamt% ¹²³
A	<i>Von guten Mächten</i> ¹²⁴ (I/II)	21	33%	2	3%	23	18%
B	<i>Wer bin ich</i> ¹²⁵ (I-III)	10	16%	9	13%	19	15%
C	<i>Gleichnis Autofahrer</i> ¹²⁶ (III)	12	19%	0	0%	12	9%
D	<i>Religionsloses Christentum</i> ¹²⁷ (II)	1	2%	9	13%	10	8%
E	<i>Die Kirche vor der Judenfrage</i> ¹²⁸ (II/III)	7	11%	2	3%	9	7%
F	<i>Christen und Heiden</i> ¹²⁹ (II)	4	6%	3	4%	7	5%
G	<i>Kirche für andere</i> ¹³⁰ (II/III)	3	5%	4	6%	7	5%
H	<i>Wer hält stand?</i> ¹³¹ (III)	0	0%	6	9%	6	5%
I	<i>Einige Glaubenssätze</i> ¹³² (II)	1	2%	4	6%	5	4%

¹²¹ Aufgeführt werden alle Texte, die fünfmal und häufiger zitiert werden. Im Anhang III-IV ist in den Schulbuchlisten angegeben, in welchen Büchern sich die Texte jeweils finden.

¹²² In Klammern werden jeweils die Inhaltskategorien angegeben, denen die Texte schwerpunktmäßig zugeordnet werden können.

¹²³ Die Prozentangaben sind jeweils in Bezug auf die Gesamtzahl der Treffer der Bücher zu verstehen.

¹²⁴ Brief an die Eltern und Maria von Wedemeyer von 19.12.1944; DBW 8; 607f

¹²⁵ Beilage in einem Brief an Eberhard Bethge von 8.7.1944; DBW 8; 513

¹²⁶ Gaetano Latmire schrieb am 6.3.1946 an Gerhard Leibholz über seine Gespräche mit Bonhoeffer in Tegel: „He said that as a pastor he considered his duty not only to console or to take care of the victims of exalted men who drove madly a motor-car in a crowded street, but also to try to stop them.“ (30)

Vgl. die Übersetzung bei Bethge (955): „Er sprach davon, daß er als Pastor nicht nur die Pflicht habe, die Opfer des wild gewordenen Mannes zu trösten, der sein Auto auf einer bevölkerten Straße wie ein Rasender führe, sondern daß er auch versuchen müsse, ihn zu stoppen.“

¹²⁷ DBW 8, 401-408

¹²⁸ aus dem Aufsatz „Die Kirche vor der Judenfrage“ (April/Juni 1933); DBW 12; 349-358

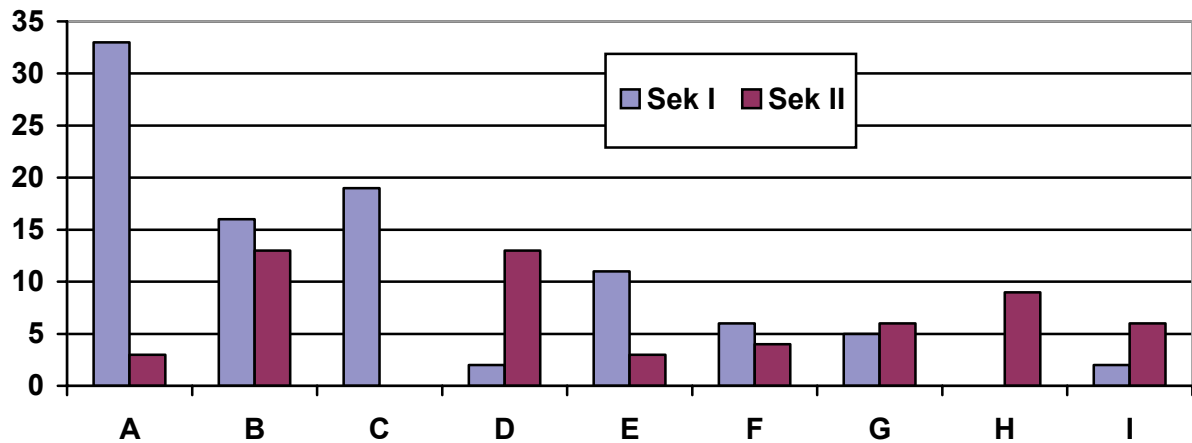
¹²⁹ Beilage in einem Brief an Eberhard Bethge vom 8.7.1944; DBW 8; 515

¹³⁰ aus: „Entwurf einer Arbeit“, DBW 8, Nr.187, S.556-561 (hier 560)

¹³¹ aus: „Nach zehn Jahren“ (Rechenschaft an der Wende zum Jahr 1943); „Wer hält stand?“, DBW 8, S.20-23

¹³² aus: „Nach zehn Jahren“, DBW 8, S.30f

Diagramm 10: Häufigkeit der zitierten Quellen in % der Bücher, in denen Bonhoeffer erwähnt wird



Ergebnisse (Tabelle 13 / Diagramm 10)

- 1) Am häufigsten werden – beide Sekundarstufen zusammen betrachtet – die Texte A und B - die Gedichte „Von guten Mächten“ (in den Sek I-Büchern finden sich allerdings häufig nicht alle Strophen) (18%) und „Wer bin ich?“ - (15%) zitiert.
- 2) Wenn die Sekundarstufen für sich betrachtet werden, ergibt sich ein anderes Bild. In den Büchern der Sek I finden sich vier Texte mit zweistelligen Prozentzahlen: an erster Stelle steht auch hier Text A (33%), gefolgt von den Texten C (19%), B (16%) und E (11%).
- 3) In den Büchern der Sek II sind nur zwei Texte im zweistelligen Bereich zu nennen: die Texte B (13%) und D (13%).
- 4) Beim Vergleich der Sekundarstufen lassen sich große Differenzen feststellen: so werden die Texte A, C und E deutlich häufiger in der Sek I zitiert, die Texte D, H dagegen in der Sek II. Geringe Abweichungen zeigen sich lediglich bei den Texten F und G.
- 5) Am deutlichsten fällt die Abweichung bei Text A, „Von guten Mächten“, auf, weil dieser Text auf die Gesamtzahl der Bücher am häufigsten zitiert wird, allerdings nur in 3% der Bücher der Sek II.

Fazit der Präsenzanalyse

Trotz der erwähnten Problematik, die Themen Kategorien zuzuordnen, lässt sich ein Fazit hinsichtlich der Themenwahl ziehen.

Zuerst ist hier die Themenvielfalt zu nennen. Es wurden insgesamt bereits 16 Kategorien gewählt, aber schon diese hohe Zahl konnte das Themenspektrum nur bedingt erfassen.

Weiterhin ist es interessant, dass bei einem Mann mit so einer interessanten Lebensgeschichte wie Dietrich Bonhoeffer im Verhältnis von Biographie und Werks das theologische Werk bei den Darstellungen das Übergewicht hat. Selbst wenn man die Kategorien I und III als stärker biographisch ausgerichtet für die Bewertung zusammen betrachtet (gemeinsam 45%), bleibt Kategorie II mit 55% am stärksten vertreten.

Hier zeigt sich dann allerdings ein deutlicher Unterschied zwischen den Sekundarstufen. In der Sek I ist die Zahl der Nennungen in den Kategorien I und III (zusammen 56%) höher als für Kategorie II (44%), wogegen in der Sek II die Zahl der Nennungen in Kategorie II mit 64% deutlich höher ist als in den Kategorien I und III zusammen (36%).

Der Vergleich der thematischen Schwerpunktsetzung der curricularen Vorgaben und der didaktisch-methodischen Umsetzung im Schulbuch zeigt etliche Differenzen auf. Diese sind möglicherweise ein Hinweis darauf, dass sich in der unterrichtlichen Praxis andere Schwerpunkte herausbilden können, als sie sich die Lehrplankommissionen vorstellen können, aber auch darauf, dass Schulbücher trotz der Vorgaben, deren Erfüllung zu den Kriterien für ihre Zulassung gehört, eigene Wege einschlagen können.¹³³

Quellentexte spielen bei der Anlage der Darstellung Bonhoeffers im Religionsbuch offenbar eine weitaus größere Rolle als etwa der Einsatz von Bildmaterial oder Biographien.

In den Büchern beider Sekundarstufen werden viele Bonhoeffer-Texte bzw. Einzelzitate präsentiert, was positiv zu bewerten ist. Weiterhin ist die Vielfalt in der Auswahl positiv hervorzuheben.

Es verwundert wenig, dass der am häufigsten zitierte Text das Gedicht „Von guten Mächten“ ist, einer oder der bekannteste Text Bonhoeffers überhaupt. Weil er als bekannt vorausgesetzt wird, wird wohl auch in den meisten Oberstufenbüchern darauf verzichtet, diesen Text zu zitieren, wobei es sich gerade in der Oberstufe anbieten würde, den Text mit allen Strophen, u.U. auch fächerübergreifend mit dem Fach Deutsch, zu interpretieren. Ein für den Unterricht in allen Stufen gut einsetzbarer Text ist das Gedicht „Wer bin ich?“, weil er eine Thematik aufwirft, die nicht nur Schüler in jedem Alter beschäftigt. Der Text lädt ein, sich sowohl mit Bonhoeffer als auch mit sich selbst zu beschäftigen, weshalb er auch im Zusammenhang mit

¹³³ Vgl. zum Verhältnis von Lehrplan und Schulbuch I 3.1.2.

verschiedenen Themenkomplexen einsetzbar ist. Darüber hinaus eignet er sich auch besonders gut als Einstieg in das Thema Dietrich Bonhoeffer.

Weitere Beachtung sollte auch die Häufigkeit finden, in der Bonhoeffers Überlegungen zum „religionslosen Christentum“ auftauchen, allerdings fast ausschließlich im Bereich der Sek II, da hier eine Thematik angesprochen wird, die schwer zugänglich ist, von vielen auch als überholt und überlebt angesehen wird, aber andererseits auch eine überraschende Aktualität aufweist.

Diese drei genannten Texte sollen von daher an anderem Ort in Einzeldarstellungen näher reflektiert werden.¹³⁴

3.5. Tendenzen der Darstellung Bonhoeffers im Religionsbuch – Versuch einer Wertung

Bei der Fülle des untersuchten Materials und dem Problem der Vergleichbarkeit ist es schwierig, zu einer aussagekräftigen Bewertung der Ergebnisse zu kommen.

So soll hier statt einer Bewertung gefragt werden, mit welchen grundsätzlichen Schwierigkeiten die Darstellung Bonhoeffers einhergehen kann und versucht werden, Möglichkeiten für eine Bonhoeffer-Darstellung aufzuzeigen, in denen diese Schwierigkeiten wahrgenommen und konstruktiv aufgegriffen werden.

Es wurden exemplarisch Bücher der Sek I ausgewählt. Die Lehrbücher und Materialien der beiden Sekundarstufen sind sehr unterschiedlich angelegt und mit unterschiedlichen Zielsetzungen konzipiert, sodass es den Vergleich erschweren würde, Bücher beider Stufen für den Vergleich heranzuziehen. Weiterhin handelt es sich bei vielen Büchern für die Sek II um Quellensammlungen, die aus didaktischer Perspektive weniger von Interesse sind.

Die Schwierigkeiten der Bonhoeffer-Darstellung werden hier unter den Stichwörtern **„Elementarisierung“**, **„Idealisierung“**, **„Fiktionalisierung“** und **„Vereinnahmung durch die didaktische Konzeption“** vorgestellt und anhand von einzelnen Schulbuchdarstellungen konkretisiert. Schließlich werden unter der Überschrift „Begegnungen...“ zwei Schulbuchdarstellungen einander gegenübergestellt, weil sich hier grundsätzlich die Frage nach der Art der Darstellung thematisieren lässt und zugleich von diesen Beispielen ausgehend Überlegungen zu einer geeigneten Darstellung Bonhoeffers angeschlossen werden können.

¹³⁴ Vgl. zu „Von guten Mächten“ und „Wer bin ich?“ II.3.4.2. und zum „religionslosen Christentum“ II.3.4.

Elementarisierung

Als ein Grundproblem der Darstellung Bonhoeffers im Schulbuch ist die Elementarisierung zu nennen. Der Elementarisierungsansatz ist in der Religionspädagogik nicht neu.¹³⁵ Als zusammenfassender Definitionsversuch lässt sich festhalten: „Elementarisierung bezeichnet ein religionsdidaktisches Modell für die Vorbereitung und Gestaltung von (Religions-)Unterricht, das eine Konzentration auf pädagogisch elementare – also von den Inhalten ebenso wie von den Kindern und Jugendlichen (oder Erwachsenen) her grundlegend bedeutsame und für sie zugängliche – Lernvollzüge unterstützen soll.“¹³⁶

„Jede Form von Unterricht steht vor dem Problem der Auswahl. Auch schon lange vor der für die heutige Situation charakteristischen Explosion des Wissens war es unumgänglich, aus der Fülle des prinzipiell Lehrbaren diejenigen Inhalte und Themen herauszufiltern, die in Schule und Unterricht vorkommen sollen.“¹³⁷ Diese Auswahl muss auch von Schulbuchautoren getroffen werden. Wie geschieht Elementarisierung? „Immer wieder genannt werden in diesem Zusammenhang Prinzipien wie Konzentration, Reduktion oder Vereinfachung. Die Auswahl soll sich auf das Wesentliche konzentrieren, sie soll die Fülle reduzieren und das Schwierige oder Komplexe vereinfachen. Bei solchen Vorschlägen leuchtet es ein, dass trotz aller Auswahlzwänge doch das Wesentliche – der Kern der Sache – nicht verloren gehen soll.“¹³⁸

Kann Bonhoeffer angesichts des Facettenreichtums seiner Persönlichkeit überhaupt auf wenigen Seiten überzeugend dargestellt werden?

Ich möchte an dieser Stelle auf zwei aus meiner Sicht gelungene Beispiele der Elementarisierung verweisen.

In dem Buch **Versöhnung lernen 9/10**¹³⁹ wird Bonhoeffer im Zusammenhang des Kapitels „... dass wir Staub sind – Tod und Leben“ erwähnt. Das Kapitel ist sowohl anschaulich als auch behutsam zurückhaltend gestaltet. Es bietet vielfältige Anknüpfungsmöglichkeiten, sich der schwierigen Thematik anzunähern, u.a. unter der Unterüberschrift „Das Leben bleibt immer Fragment“, in dem Textpassagen Bonhoeffers und des früh verstorbenen Theologen Henning Luthers vorgestellt werden, die sich mit dem Abbruch des Lebens durch den Tod

¹³⁵ „Die Wurzeln der entsprechenden Bemühungen reichen auch dem Begriff nach mehrere Jahrhunderte zurück. Die prominentesten Vertreter waren Johann Heinrich Pestalozzi im 18. Jahrhundert und Wolfgang Klafki im 20. Jahrhundert. In der Religionspädagogik wird seit knapp 30 Jahren, allerdings mit wechselnder Bedeutung, von Elementarisierung gesprochen. Als wichtigste Vertreter sind hier Hans Stock, Karl Ernst Nipkow und Ingo Baldermann zu nennen.“ Schweitzer (Elementarisierung), 10. Schweitzer bemüht sich in seiner Darstellung darum, ein weites Verständnis von Elementarisierung aufzuzeigen, die nicht, wie oft geschehen, auf biblische Didaktik zu beschränken sei.

¹³⁶ ebd.

¹³⁷ a.a.O., 15

¹³⁸ a.a.O., 16

¹³⁹ Religion 9/10: Versöhnung lernen; Ulrich Becker, Frauke Büchner, Bernhard Dressler, Dietlinde Jessen, Ulrich Kämmerer; Leipzig 1999

befassen. Die Texte werden durch kurze, erhellende biographische Notizen und weiterführende, offen formulierte Fragen ergänzt.¹⁴⁰

Die Elementarisierung besteht in diesem Fall in der Beschränkung auf einen thematischen Aspekt, in dem m.E. viel über Bonhoeffer ausgesagt wird und der zu einer weitgehenden Befassung mit der Thematik einlädt, sie aber nicht zwangsläufig erfordert.

Bei dem anderen Beispiel handelt es sich um das Buch **Wege ins Leben** für Jahrgang 9 der Hauptschule.¹⁴¹

Hauptschulbücher erfordern in besonderer Weise eine gelungene Elementarisierung. „Seit 1980 begegnen uns auch spezielle Schulbücher für die Hauptschule. Sie zeitigen zumindest im Ansatz Bemühungen, den besonderen Lernbedingungen von Hauptschülern gerecht zu werden. Dabei heben sie in der Regel nicht auf die besonderen Gaben von Hauptschülern (größere Lebenserfahrung, Ideen für gemeinsames Tun, soziale Verantwortung) ab, sondern auf Defizite (vergleichsweise geringer Wortschatz, wenig differenziertes Denken, geringe Motivation). Deshalb behandeln Schulbücher für die Hauptschule in der Regel zwar die gleichen Themen wie Bücher für andere Schulformen, verringern aber die Komplexität der Fragestellungen und beachten eine größerer Medienvielfalt.“¹⁴²

Wegenast hält Schulbücher im Hauptschulbereich angesichts der nachlassenden Lesefähigkeit besonders der Hauptschüler für generell problematisch und fordert, dass in Zukunft verstärkt multimediale Vermittlungskonzepte an die Stelle des Schulbuchs treten müssten.¹⁴³

Kann es in der Hauptschule gelingen, Bonhoeffer lebendig werden zu lassen? Ein Mann, der schon im Alter der Schüler ein „intellektueller Überflieger“ war, der aus einem stabilen, wohlhabenden und intellektuellen Elternhaus stammte, sich also fernab der Lebenswirklichkeit eines Großteils heutiger Hauptschüler befunden haben dürfte? Zu bedenken ist aber hier, dass Bonhoeffer zwar intellektuell, aber niemals lebensfern war und auch in der Lage war, mit Menschen zu kommunizieren, die aus einer anderen Bildungsschicht kamen. Als Beispiel ist sein guter Kontakt zu der Konfirmandengruppe in Berlin-Wedding, einem damals sozialen Brennpunkt, zu nennen.¹⁴⁴

Wege ins Leben H 9 thematisiert Bonhoeffer im Zusammenhang mit drei Kapiteln, die die Überschriften „Wer bin ich?“, „Leid“ und „Christen und Politik“ tragen. Allein die Überschriften lassen erahnen, dass Bonhoeffer in diesem Buch relativ vielschichtig wahrgenommen werden kann.

¹⁴⁰ Vgl. II.3.2.

¹⁴¹ *Wege ins Leben H 9*; I. Galetz, H.J. Katt, S. Kratz u.a.; Frankfurt/M. 1984

¹⁴² Wegenast, 117

¹⁴³ ebd.

¹⁴⁴ Bethge, 273

Im ersten Kapitel „Wer bin ich?“ ist erwartungsgemäß Bonhoeffers Gedicht „Wer bin ich?“ zu finden, verbunden mit der Fragestellung: „Welches Bild hat Bonhoeffer von sich selbst? Welches Bild haben andere von ihm?“¹⁴⁵

Im 10. Kapitel „Leid“ ist das ganze Gedicht „Von guten Mächten“ in der Vertonung von Abel abgedruckt. Eingeleitet wird es durch kurze biographische Hinweise und einen Bericht eines Mitgefangenen, dem englischen Offizier Payne, aus dem Bonhoeffers Umgang mit der Situation der Gefangenschaft deutlich wird - seine Fähigkeit, trotz der Bedingungen Dank zu empfinden und sein überzeugendes Gottvertrauen.

Neben dem Gedicht findet sich die Überschrift „Trotz Leid geborgen“.¹⁴⁶

Und schließlich ist Bonhoeffer Thema des 12. Kapitels „Christ und Politik“. Neben einem Bild Bonhoeffers finden sich kurze biographische Notizen. Weiterhin wird Bonhoeffer als Widerstandskämpfer im Umfeld Stauffenbergs dargestellt, eingeleitet durch das Gleichnis mit dem betrunkenen Autofahrer.

Das Gelungene der Elementarisierung besteht in diesem Fall darin, dass zentrale Texte Bonhoeffers in einen passenden Kontext gestellt wurden und mit nur wenigen, aber klaren Hintergrundinformationen versehen wurden. Dadurch, dass sich das Thema durch das ganze Buch zieht und im Zusammenhang verschiedener Themen erscheint, kann Bonhoeffer von den Schülern als vielseitige Persönlichkeit wahrgenommen werden.

Auch ein Negativbeispiel soll hier angeführt werden. Weniger gut ist die Elementarisierung in einem anderen Buch für die Hauptschule **Da Sein 9** gelungen. Bonhoeffer wird in dem Band für die Jahrgangsstufe 5 und dem hier vorgestellten Band für Jahrgang 9 thematisiert.¹⁴⁷

Bonhoeffer ist Thema im 4. Kapitel: „Verantwortung wahrnehmen – Christen in der Gesellschaft“. Unter dieser Überschrift geht es zunächst ganz allgemein um Verantwortung. Konkretisiert wird das Thema dann an Beispielen wie Kinderarbeit und Widerstand. Als Beispiele für „Anpassung oder Widerstand“ werden die Glaubensbewegung „Deutsche Christen“ und die „Bekennende Kirche“ vorgestellt.¹⁴⁸

Im Lehrerkommentar heißt es: „Jugendliche müssen in der Phase des Heranwachsens spezifische Erfahrungen, Entwicklungen und Umbrüche verarbeiten. In ihrer Suche nach Sinn und Zukunft brauchen sie Anerkennung und Halt, gerade dann, wenn (Lebens-)Fragen auftauchen, die oftmals in die religiöse Dimension hineinreichen. Besonders am Ende der (Haupt) Schulzeit stellt sich die Frage des künftigen Lebensweges. „Da Sein“ möchte hierbei ein hilfreicher

¹⁴⁵ Wege ins Leben H 9; 12

¹⁴⁶ a.a.O., 129

¹⁴⁷ Da Sein. Wege ins Leben H 9; W.Haußmann u.a.; Frankfurt/M. 2001

¹⁴⁸ a.a.O., 80f

Lebensbegleiter sein, indem es die Lebenswirklichkeit der Schüler aufnimmt und diese mit Erfahrungen der Glaubenswirklichkeit in Beziehung setzt.“¹⁴⁹

Der Titel „Da Sein. Wege ins Leben“ und dieses soeben zitierte pädagogische Anliegen stellen einen hohen Anspruch an das Schulbuch. Am Thema Bonhoeffer kann nun exemplarisch überprüft werden, ob das Buch seinem Anspruch gerecht werden kann.

Die Darstellung ist mit zwei Seiten sehr knapp gehalten. Wird sie Bonhoeffer gerecht?

Unter der Überschrift „Befreiung durch Gewalt?“ wird Bonhoeffers Biographie zunächst in aller Kürze unter Nennung zentraler Daten (4.2.1906 Geburtstag; 1933 Auslandspfarramt im London; ab 1935 Bekennende Kirche; 1940 Redverbot; 1941 Schreibverbot; 1943 Verhaftung; 20.7.1944; 9.5.1945 Hinrichtung) skizziert. Die Darstellung durch ein Bild der Gedenktafel von Flossenbürg und die Strophen 1-3 und 5 des Gedichts „Von guten Mächten, das hier mit der Fietz-Melodie abgedruckt ist, ergänzt. Im Zentrum der Darstellung befindet sich das Gleichnis von dem betrunkenen Autofahrer.

Weiterhin finden sich vier Fragen, bzw. Impulse und Arbeitsaufträge.¹⁵⁰ So soll zunächst anhand des Gebots der Feindesliebe (Mt 5,43-48) und der Frage nach dem Verhältnis zur Obrigkeit (Mt 22,15-22) Bonhoeffers Entscheidung, sich dem Widerstand anzuschließen, diskutiert werden. So solle den Schülern „der Entscheidungsrahmen, in dem sich Bonhoeffer bewegt, verdeutlicht werden.“¹⁵¹ Das Gleichnis mit dem Autofahrer soll dazu anregen, zu überlegen, welche Aufgaben Bonhoeffer der Kirche überträgt. Dann heißt es weiter: „Bonhoeffer hat Gottes Willen mithilfe von Gewissen und Vernunft gesucht. Hast du schon Situationen erlebt, in denen du deinen Weg auf diese Weise suchen musstest?“¹⁵² Und im Zusammenhang mit „Von guten Mächten“ sollen die Schüler den Text der abgedruckten Strophen mit Bonhoeffers Erfahrungen vergleichen. Bewusst sei die vertonte Version gewählt worden: „Mit dem Singen des Liedes und einem abschließenden Gespräch über den Textgehalt kann der Weg Bonhoeffers wiederholend reflektiert und in seiner Bedeutung für die heutige Zeit, beispielsweise im Zusammenhang der Jugendlichen besprochen werden.“¹⁵³

In Bezug auf das Thema Bonhoeffer wird im Lehrerkommentar folgende Erwartung formuliert: „Anhand Dietrich Bonhoeffers Auftreten gegenüber dem NS-Regime sollen die Grenzen

¹⁴⁹ Da Sein. Wege ins Leben; Lehrermaterial, 4

¹⁵⁰ Diese sollen laut Lehrerkommentar offen gehalten werden, ein weites Feld eröffnen und müssen dementsprechend vom Lehrer auf unterschiedliche Art und Weise in den Unterricht eingebracht werden. ebd.

¹⁵¹ a.a.O., 77 Weiter heißt es hier: „Er handelt als Christ nach der in Mt 5 geforderten Feindesliebe gegenüber seinen Mitmenschen; gleichzeitig entscheidet er sich angesichts von Mt 22 und im Hinblick auf das nationalsozialistische Gewaltregime bewusst im Sinne einer höheren Verpflichtung gegenüber dem Unrechtsstaat.“ ebd.

¹⁵² Da Sein. Wege ins Leben H 9; 82. „Beispiele für Entscheidungen, in denen der eigene Weg mittels Gewissensbefragung und Vernunftentscheidung gefunden werden muss, sollen den Jugendlichen bewusst machen, was die in ihrem Lebenskontext bedeuten kann.“ Lehrerkommentar, 77

¹⁵³ ebd.

christlicher Verantwortung gegenüber der Staatsautorität vertieft werden. Bonhoeffer wird durch einen Informationstext sowohl in seiner Bedeutung für den kirchlichen Widerstand als auch in seiner bewussten Auslegung christlicher Verantwortung angesichts einer Tyrannei vorgestellt.“¹⁵⁴

Das Buch möchte lebensweltlich orientiert sein, d.h. hier den Schülern bei Sinnfragen helfen und ihnen Lebensbegleitung anbieten. Gelingt das?

Das Bild hätte m.E. geschickter gewählt werden können. Die Grabplatte zeigt die Endgültigkeit des Todes, aber um einen Zugang zu Bonhoeffer zu finden, könnte es sinnvoller sein, Bonhoeffer zunächst lebendig zu vermitteln. Es stellt sich auch die Frage, ob das Singen des Liedes ein sinnvoller Zugang ist. Neuntklässler singen i.d.R. nicht gerne im Unterricht. Weiterhin ist auf die Problematik dieser Vertonung hinzuweisen. Das Gedicht ist vielschichtig und theologisch schwierig. So bietet es sich m.E. erst in höheren Jahrgangsstufen an. Durch die Begrenzung auf diese vier Strophen verliert es viel von seiner eigentlichen Bedeutung.¹⁵⁵

Die Hinweise auf Mt 5 und 33 erscheinen mir wenig hilfreich, um Bonhoeffers Entscheidung, in den Widerstand zu gehen, richtig einordnen zu können, weil beide Bibelstellen der ausführlichen Reflexion bedürfen, was in diesem Rahmen vermutlich nur schwerlich möglich sein wird.

Das Gleichnis des betrunkenen Autofahrers ins Zentrum zu stellen, erscheint mir dagegen als eine gute Entscheidung. Dieses Beispiel ist auch für jüngere Schüler und auch für Schüler ohne größeres Hintergrundwissen gut verständlich und nachvollziehbar.

Problematisch ist dagegen m.E. der Arbeitsauftrag, sich auf Situationen zu besinnen, in denen man „Gottes Willen mithilfe von Gewissen und Vernunft“ gesucht habe. Dieser Arbeitsauftrag bleibt unklar. Zunächst müsste z.B. der Begriff „Gewissen“ intensiver reflektiert werden, als es im Unterricht in Hautschulklasse 9 vermutlich möglich sein wird.

Die Darstellung ist überfrachtet und von zu hohen Erwartungen geleitet. Elementarisierung zeigt sich hier negativ durch zu starke Verkürzung zentraler Punkte. Eine Beschränkung auf einen Aspekt wäre der Darstellung dienlicher gewesen.

Idealisierung

Eine zweite Schwierigkeit bei der Darstellung Bonhoeffers im Schulbuch soll unter dem Stichwort „Idealisierung“ erörtert werden.

Speziell die biographische Darstellung birgt die Gefahr einer Idealisierung.¹⁵⁶

¹⁵⁴ ebd.

¹⁵⁵ Vgl. hierzu auch II.4.2.4.

¹⁵⁶ Vgl. II.4.1.3.

Ein Beispiel für eine stark idealisierte Darstellung findet sich in **Glauben und Leben 5/6**, die mit zehn Seiten sehr ausführlich ist.¹⁵⁷ Bonhoeffer wird nicht nur in diesem Band thematisiert, sondern auch in den Bänden der Jahrgänge 7/8 und 9/10. Dietrich Bonhoeffer wird hier im Zusammenhang mit dem 3. Kapitel „Ruf – Gerufen werden“ unter dem Untertitel „Nachfolge – mit Jesus leben“ zur Sprache gebracht.

Das Thema Nachfolge soll hier laut Lehrerkommentar nicht als moralische Aufforderung verstanden werden, sondern zu der Erfahrung führen soll, dass der Ruf Jesu Spuren hinterlasse. Exemplarisch sollen die Schüler an der Person Bonhoeffers lernen, solchen Spuren nachzugehen. Bonhoeffer soll ihnen dadurch vertraut werden, dass der Bericht mit dem Jahr 1916 einsetzt, als Bonhoeffer mit 10 Jahren etwa im Alter der Fünft- und Sechstklässler war. Das Kapitel steht unter dem Gedanken „Spurensuche“, so sollen Bonhoeffers Spuren zunächst in seiner Kindheit und später in der Zeit seiner Konfirmanden- und Studentenarbeit aufgespürt werden.

Die ganze Darstellung ist stark hagiographisch geprägt: Bonhoeffer erscheint, zunächst als Kind, dann als junge Pfarrer und Dozent, durchgehend als vorbildlicher Mensch, der den Ruf Jesu hört und annimmt und dementsprechend handelt und lehrt. So wird Bonhoeffers zunächst als Kind dargestellt, das einen ausgeprägten Sinn für die Wahrheit hat¹⁵⁸ und das früh begreift, dass es gut ist zu teilen und zu helfen. Dieser Teil der Darstellung mündet in der Aussage Bonhoeffers vor seinem Lehrer, dass er Theologie studieren wolle - die Berufsentscheidung erscheint hier geradezu als logische Konsequenz dieser Erfahrungen.

Auch im zweiten Teil wird an dieser Darstellungsweise festgehalten. Es wird berichtet, wie Bonhoeffer mit seinen Konfirmanden im Wedding nicht nur über existenzielle Fragen wie über den Tod spricht, sondern sich auch ihrer materiellen Not annimmt, sie z.B. mit warmen

¹⁵⁷ Glauben und Leben 5/6 (Realschule und Gymnasium); M. Kwiran, D. Röller (Hg); Hannover 1988

¹⁵⁸ Glauben und Leben 5/6: Bonhoeffer soll einen Aufsatz zu dem Thema „Was mir die Bäume erzählen“ schreiben, was ihm missfällt, was er so zum Ausdruck bringt: „Ein Lehrer kann nicht verlangen, dass man etwas Unwahres schreibt, und wenn es nur Gefühle sind, die man heucheln soll.“ (62)

„Beim Spiel passte Mutter Bonhoeffer auf, dass ihre eigenen Kinder sich nicht die besten Stücke nahmen, sondern den Gästen den Vorrang ließen. (..). Die Mutter hatte gesagt: „Eine Freude, die man nicht mit anderen teilt, ist nur halbe Freude; und gerade von den guten Dingen soll man Freunden, aber auch Hungrigen und Armen abgeben.“ (61)

Weiterhin wird geschildert, dass Bonhoeffer zunächst lieber spielte, anstatt seiner Schwester bei den Hausaufgaben zu helfen. Schließlich überwand es ich doch und sagte später zu seiner Mutter: „Irgendwie hat mich ein anderer, ein mächtiger Herr, überwunden. Ich saß mit meinem Gedanken doch ganz in der Festung und hätte von selbst Susi nicht geholfen. Aber auf einmal hatte ich keine Lust mehr zum Spiel mit der Burg. Ich musste zu ihr gehen. Nun fühle ich mich besser, beinahe wie aus einem Gefängnis befreit.“ (65)

Mahlzeiten versorgt. In den fiktiven Gesprächen mit seinen Studenten werden theologische Gedanken Bonhoeffers, wie z.B. seine Vision von Kirche, gestreift.¹⁵⁹

Das Kapitel „Ruf – Gerufen werden“ endet mit der ersten, zweiten und siebten Strophe des Gedichtes „Von guten Mächten“.

Was wird mit dieser Darstellung erreicht? Es werden zwar etliche Informationen über Bonhoeffer vermittelt, das aber in einer hagiographisch-süßlichen Erzählweise, die verhindert, ein objektives Bild von ihm zu bekommen. Dabei werden einzelne Tatsachen, wie z.B. die Hintergründe für Bonhoeffers Entscheidung, Theologie zu studieren, bedenklich verzerrt und verkürzt. Das gilt dann auch für die Andeutungen zentraler theologischer Gedanken Bonhoeffers wie Nachfolge oder Kirchenverständnis. Für diese Themen sind die Schüler der Jahrgangsstufe 5/6 ohnehin zu jung, um sie wirklich zu begreifen.¹⁶⁰

Möglicherweise sind trotz aller Vorbehalte die Passagen über Bonhoeffers Kindheit für Kinder in diesem Alter interessant, die Berichte über die Arbeit mit Studenten und Konfirmanden gehen aber an ihrer Lebenswelt vorbei, sodass auch der lebensweltlich gewählte Ansatz als nicht konsequent durchdacht gewertet werden muss. Sie würden es vermutlich interessanter finden, etwas über Bonhoeffers Beteiligung am Widerstand zu erfahren.

Die Schüler sollen, wie erwähnt, Nachfolge anhand von Spurensuche begreifen. Nachfolge soll eben nicht als moralische Anforderung verstanden werden. Durch diese hagiographische, moralisierende Darstellung wird aber genau das Gegenteil erreicht, auch wenn es im Lehrerkommentar heißt: „Der Gefahr, ins Hagiographische zu fallen, wird vorgebeugt, indem eine „normale“ Kindheit (...) vorgestellt wird; sie ist in ihren Einzelszenen und Problemanzeigen Kindern auch heute verständlich.“¹⁶¹

Bei Bonhoeffer wird wohl kaum von einer „normalen“ Kindheit zu sprechen sein, die jedem Schüler Identifikationsmöglichkeiten bietet, da er in einer den heutigen Kindern fernen Zeit gelebt hat, in einem großbürgerlichen, wohlhabenden, intellektuellen und behüteten Umfeld aufgewachsen ist und darüber hinaus überdurchschnittlich begabt war und streckenweise die Schule nicht besuchte, sondern zu Hause von der Mutter unterrichtet wurde – alles Voraussetzungen, die der Lebenswelt der meisten Schüler entgegenstehen.

¹⁵⁹ „Es gibt nur eine Hilfe für unsere Zeit, die so kraftlos, so schwächlich und dabei so heimatlos ist – zurück zur Kirche, dorthin, wo man den anderen in Liebe trägt, wo einer des anderen Leben lebt, wo Gemeinschaft mit Gott ist, wo Heimat, wo Liebe ist.“, a.a.O., 68

¹⁶⁰ Im Lehrerhandbuch wird dieses Vorgehen, das auch in anderen Kapiteln angewendet wird, so begründet, dass grundlegende Kenntnisse als Voraussetzung für die Weiterarbeit in den folgenden Klassen durch den Umgang mit narrativen und symbolischen Strukturen eingeübt werden soll. „So kann die zugrundeliegende theologische Struktur jeweils Schülern erschlossen werden, ohne dass ein theologischer Begriffsapparat auf dieser Stufe notwendig ist.“, Glauben und Leben 5/6, Lehrerhandbuch, 6

¹⁶¹ a.a.O., 36

Fiktionalisierung

Die eben besprochene Darstellung ist nicht nur idealisiert, sondern auch fiktional. Eine dritte Schwierigkeit soll hier deshalb unter dem Stichwort Fiktionalisierung aufgegriffen werden.

Eine fiktionale Darstellung, die aber anders als **Glauben und Leben 5/6** ansetzt, findet sich in **Das Leben suchen 9/10**.¹⁶²

Dietrich Bonhoeffer ist Thema des 12. Kapitels: „Ein Christ gegen Hitler“¹⁶³.

Auffällig ist, dass der Darstellung mit insgesamt zehn Seiten nicht nur sehr viel Raum gewährt wird, sondern dass ausgehend von der Person Bonhoeffers die Thematik „Kirche und Nationalsozialismus“ unter der Überschrift „Ein Christ gegen Hitler“ entfaltet wird. Wenn auch gegen Ende des Kapitels mit Hermann Stöhr ein weiteres Beispiel für gelebten Widerstand angeführt wird, bleibt Bonhoeffer die durch das Kapitel führende zentrale Gestalt. So wird Bonhoeffer im Gegensatz zu vielen anderen Darstellungen hier nicht nur als *ein Beispiel* für den Widerstand im Nationalsozialismus genannt, sondern er ist *der* in der Kapitelüberschrift genannte *Christ*.

Die Darstellung ist so angelegt, dass etliche kirchengeschichtliche Ereignisse aus der Sicht Bonhoeffers in der ersten Person abgefasst sind, sich diese Schilderungen jedoch leider nicht auf Originaltexte stützen, sondern „den vielen Schriften und Briefen nachempfunden (sind) die einen tiefen Einblick in sein Leben erlauben.“¹⁶⁴ So werden unter der jeweils einleitenden Überschrift „So könnte es Bonhoeffer erzählt haben“ aus „Bonhoeffers Sicht“ die Entwicklungen des Jahres 1933 geschildert. Bonhoeffers Entscheidung für die Widerstandstätigkeit wird in einem fiktiven Gespräch mit Oberst Oster thematisiert. Aus der Sicht Bonhoeffers wird das Jahr 1933 reflektiert. Es folgen kurze Informationen zu den Deutschen Christen, sowie Auszüge aus dem „Arierparagraphen“. Nun werden wieder aus Bonhoeffers Perspektive die Folgen von Hitlers Politik für die Juden beschrieben. Anschließend werden im Zusammenhang mit einer kurzen Darstellung der Bekenntenen Kirche aus der ersten, dritten und fünften These der Barmer Theologischen Erklärung zitiert. Die Tätigkeit der Bekenntenen Kirche wird nun auch aus Sicht Bonhoeffers, der in Barmen nicht dabei war, reflektiert. Hier finden sich biographische Notizen von April 1935 und 1936, u.a. wird das Lehrverbot genannt.¹⁶⁵ Knappe Informationen zu Bonhoeffers Biographie, je ein Bild Bonhoeffers und der Gedenktafel in Flossenbürg und als einziger Originaltext das Gedicht „Wer bin ich?“ runden

¹⁶² Das Leben suchen 9/10; V. Fabricius, H. Heller; Frankfurt/M. 1988

¹⁶³ Das Leben suchen 9/10; 141-150

¹⁶⁴ a.a.O., 142

¹⁶⁵ a.a.O., 143-147

die Darstellung ab. Durch die zentrale Frage des Gedichtes „Wer bin ich?“ wird gleichsam der Bogen zu der zu Beginn gestellten Frage „Wer war dieser Mann?“ gespannt.¹⁶⁶

Kann die Frage durch diese Darstellung beantwortet werden? Oder bleibt sie, wie auch im Gedicht, in vielen Punkten offen?

Hinter der Darstellung steht sicher der Versuch, ein komplexes Thema der Kirchengeschichte anhand einer Person anschaulicher werden zu lassen. Mir erscheint dieses Vorgehen jedoch wissenschaftlich unredlich. Bonhoeffers Texte sprechen für sich und sind verständlicher als die nachempfundenen Texte. Viele Texte Bonhoeffers sind in einer sehr verständlichen und anschaulichen Sprache geschrieben, sodass hier auf jeden Fall Bonhoeffer im Originalton zu Wort hätte kommen müssen.

Wenngleich viele Informationen geliefert werden, sind sie in ihrer Knappheit nicht aufschlussreich.

Dennoch ist der Ansatz interessant, da er vermutlich auf der Überlegung basiert, dass Kirchengeschichte für Jugendliche verständlicher und lebensnäher wird, wenn sie Geschichte mit einem Menschen in Beziehung setzen können.¹⁶⁷ Es ist aber zu bedenken, dass dieses Buch Schüler der Klassen 9/10 ansprechen soll. Die Thematik ist der Altersstufe zwar angemessen, nicht jedoch dieser Ansatz.

Eine positive Alternative bietet dagegen die narrative Darstellung, die nicht fiktionalisiert. Als Beispiel seien hier der Gymnasial- und der Realschulband der Reihe **Glauben und Leben 9/10** genannt.¹⁶⁸ Biographisches und Quellentexte werden hier durch narrative Übergänge verbunden. Beide Darstellungen weisen mit jeweils sieben für Sek I-Bücher überdurchschnittlich viele Quellentexte auf. Im Lehrerkommentar des Gymnasialbandes heißt es, das Buch beabsichtige „die grundlegende Einführung in die Fähigkeit, die Wirklichkeit unter dem Aspekt des christlichen Glaubens erfahren, betrachten und deuten zu können.“¹⁶⁹

Der Buchtitel soll auf die „programmatische Verbindung von theologischer und anthropologischer Dimension des Religionsunterrichtes“ hinweisen.¹⁷⁰

Zu den Grundprinzipien gehören die narrative Darstellung, Werteerziehung und nun verstärkt die Arbeit an Quellenmaterial, weil „erhöhte Ansprüche an Lernfähigkeit, begriffliche Genauigkeit, Erwerb eines sachgemäßen Instrumentariums geistiger Arbeit gestellt“ werden.¹⁷¹ Der

¹⁶⁶ a.a.O., 142

¹⁶⁷ Vgl. II.4.1.3.

¹⁶⁸ Glauben und Leben 9/10 (Realschule und Gymnasium); M. Kwiran, D. Röller; Hannover 1990

¹⁶⁹ Glauben und Leben G 9/10, Lehrerkommentar, 6. Der Lehrerkommentar für den Realschulband formuliert sehr ähnlich.

¹⁷⁰ ebd.

¹⁷¹ a.a.O., 6f

narrative Zugang soll verhindern, dass das Buch zur bloßen Materialsammlung wird, so werden die Einzelmaterialien mit Zwischentexten verknüpft.¹⁷²

Wenn die Bücher auch von Idealisierungen nicht frei sind und besonders bei dem Realschulband zu fragen wäre, ob die Quellen nicht z.T. zu lang und schwierig sind, ist es generell zunächst positiv zu werten, dass Bonhoeffer in seinen Texten häufig und in verschiedenen Zusammenhängen zu Wort kommt. So ist der Ansatz, Daten und Quellen in einen erzählerischen Ansatz einzubetten m.E. als gelungen zu werten.

Didaktische Vereinnahmung - Die Unterordnung der Thematik unter die didaktische Konzeption

Und schließlich soll auf eine weitere Schwierigkeit hingewiesen werden, die ich hier als „Didaktische Vereinnahmung - Die Unterordnung der Thematik unter die didaktische Konzeption“ bezeichnen möchte.

Besonders auffällig tritt dieses Phänomen m.E. in der Reihe **SpurenLesen**¹⁷³ auf. Bonhoeffer ist Thema in den Bänden 7/8 und 9/10. Beide Bände erscheinen im Hinblick auf die Darstellung Bonhoeffers schon bei einem Blick auf die Kapitelüberschriften, unter denen Bonhoeffer thematisiert wird, auffällig. Besonders unter den Überschriften „Maria aus Magdala“¹⁷⁴ und „Kirche als Internet“¹⁷⁵ würde man zunächst keine Darstellung Bonhoeffers vermuten.

Die in **SpurenLesen 7/8** behandelte Thematik ist vielfältig: sie reicht von Themen der Kirchengeschichte über Weltreligionen, biblische Themen zu weiteren, stärker an der Lebenswelt der Schüler orientierten Themen, wie Liebe (Kapitel 3), Streit (Kapitel 5) oder auch Okkultismus (Kapitel 15). Rein theologische Themen befinden sich in der Minderzahl. Hier ist eigentlich nur das 16. Kapitel über die Gottesfrage zu nennen.

Bonhoeffer kommt, zunächst überraschend, im 9. Kapitel unter der Überschrift „Maria aus Magdala“ vor. Die letzten drei Seiten beschäftigen sich mit Bonhoeffers Verlobten, Maria von Wedemeyer.

Das Kapitel ist mit vier Bildseiten anschaulich gestaltet.

Die Textbeiträge über Maria Magdalena - einzelne Äußerungen aus verschiedenen Zusammenhängen über die Rolle von Frauen in der Bibel -, Ausschnitte aus Luise Rinsers Roman

¹⁷²a.a.O., 8

¹⁷³ SpurenLesen 5-10; G. Büttner, E. Marggraf u.a; Stuttgart / Leipzig 1996-1999

¹⁷⁴ SpurenLesen 7/8; 80-88

¹⁷⁵ SpurenLesen 9/10; 42-52

„Miriam“, sowie dem Text von „Mary’s Song“ aus dem Musical „Jesus Christ Superstar“ haben eher einen Impulse setzenden als informierenden Charakter.

Der Übergang zu Maria von Wedemeyer scheint unvermittelt und wird im Schülerband nicht näher begründet. Die Verbindung der beiden Frauen wird im Lehrerkommentar so begründet: „Der letzte Teil der UE (A.d.V.: Unterrichtseinheit) richtet den Blick auf eine Frauengestalt dieses Jh.s, die in ihrer Hingabe- und Opferfähigkeit, dann aber auch in ihrer Selbstfindung und Stärke etwas von den Zügen der Maria Magdalena realisiert, es handelt sich um Maria v. Wedemeyer, die Verlobte Dietrich Bonhoeffers. Der Titel dieses Abschnitts »Zwischen Trauer und Hoffnung« bildet ebenfalls das Bindeglied zwischen der Situation der Maria Magdalena und der Maria von Wedemeyer. Liebe als Auferstehungskraft ließe sich hier auch mit den Schülerinnen und Schülern thematisieren.“¹⁷⁶

Nach einer kurzen Einführung folgen einander gegenübergestellt je ein Brief Marias von Wedemeyers und Dietrich Bonhoeffers, beide aus dem Jahre 1943.¹⁷⁷ Weiterhin ist noch eine Kurzbiografie über von Wedemeyer zu lesen.¹⁷⁸

Maria Magdalena – Maria von Wedemeyer, lässt das nicht analog auch die Assoziation Jesus – Bonhoeffer entstehen? Dieser Ansatz erscheint mir nicht nur sehr konstruiert – so soll der Lebensweltbezug durch eine Frauengestalt, die historisch näher ist, hergestellt werden – sondern auch theologisch für sehr bedenklich. Die Darstellung wird weder Maria Magdalena noch Maria von Wedemeyer gerecht.

Eine ähnliche Problematik findet sich in **SpurenLesen 9/10**. Bonhoeffer wird in zwei Kapiteln erwähnt: im 5.Kapitel „Kirche als Internet“¹⁷⁹ und im 10.Kapitel „Dein Reich komme...“.¹⁸⁰

Zu der ungewöhnlichen Kapitelüberschrift „Kirche als Internet“ heißt es im Lehrerkommentar: „Der Titel „Kirche als Internet“ ist vielleicht etwas ungewöhnlich. Er wirkt verfremdend und weckt Neugier. Zugleich spielt er auf die internationale Verflechtung von Christen, Gemeinden, Kirchen und Gruppen an. Er ist Ausdruck der ökumenischen Dimension von Kirche, (...).“¹⁸¹

Hinter der Einheit steht u.a. folgende didaktische Überlegungen: Schüler sollen etwas über die ökumenische Dimension von Kirche erfahren, sie sollen den Brief als eine für die Kirche konstitutive Textgattung verstehen lernen und einige ekklesiologische Entwürfe kennen lernen.

¹⁷⁶ SpurenLesen 7/8, Werkbuch, 199

¹⁷⁷ Brautbriefe; 7.5.1943 (5f); 27.8.1943 (46f)

¹⁷⁸ nach Bismarck / Kabitz, Brautbriefe

¹⁷⁹ SpurenLesen 9/10; 42-52

¹⁸⁰ a.a.O., 98-107

¹⁸¹ SpurenLesen 9/10, Werkbuch, 87

Der Ansatz wird auch als in der Erfahrungswelt der Jugendlichen verortet gedeutet, da diese dabei seien „ (...) bewusst Grenzen ihrer Kindheitserfahrungen zu überschreiten.“¹⁸²

Im Schülerband finden sich nun ohne vorherige Einleitung oder Hintergrundinformationen zwei Briefe Bonhoeffers aus dem Gefängnis vom 9.5.1944 und vom 21.5.1944.¹⁸³ Diese Gefängnisbriefe werden im Lehrerkommentar neben den Paulusbriefen oder den Sendschreiben der Reformatoren als „wegweisende Briefe“, die die Kirche begründet und ihren Kurs bestimmt haben, bezeichnet.¹⁸⁴ Der Hintergrund für diese beiden Briefe war die Taufe von Eberhard und Renate Bethges Sohn Dietrich, dessen Pate Bonhoeffer in Abwesenheit wurde. So geht es hier auch weniger um Bonhoeffers persönliche Situation, nur am Rande werden z.B. im Gefängnis erlebte Luftangriffe erwähnt, als vielmehr Überlegungen zur Bedeutung von Taufe und allgemeiner um die Frage nach der Glaubwürdigkeit der Kirche. Im Zentrum steht der Satz „Darum müssen die früheren Worte kraftlos werden und verstummen und unser Christsein wird heute nur in zweierlei bestehen: im Beten und Tun des Gerechten unter den Menschen.“¹⁸⁵ Im Lehrerkommentar heißt es, dass diese Äußerungen Bonhoeffers als „Grunddokument heutiger Ekklesiologie im Verstehenshorizont Jugendlicher“ verstanden werden können, für die das „Vermächtnis der Friedensarbeit als Kennzeichen und Auftrag“ dienen könne.¹⁸⁶

Das Kapitel „Dein Reich komme...“ zielt darauf ab, die Bergpredigt im heutigen Kontext verständlich zu machen. Im Lehrerkommentar heißt es, dass die Reich-Gottes-Botschaft von Jugendlichen nur verstanden werden könne, wenn auch ihre Lebenswelt wahrgenommen werde.¹⁸⁷ Unter der Überschrift „Ich aber sage euch...“ wird zunächst Mt 5,39 zitiert. Nachdem Gandhi bereits auf der vorhergehende Seite mit einem Bericht über den Salzmarsch 1930 vorgestellt wurde, wird hier gezeigt, wie sehr Gandhi in seinem Einsatz für gewaltfreien Widerstand von der Bergpredigt, speziell der hier zitierten Passage, beeinflusst worden war. Die beiden Bilder Gandhis und Bonhoeffers sind hier direkt nebeneinander gesetzt und in einem Bericht eines Vikars aus Bonhoeffers Predigerseminar sowie Ausschnitten aus einem Vortrag Bonhoeffers und seinem Buch „Nachfolge“ wird deutlich, welchen Einfluss Gandhi auf ihn hatte. Als ergänzende Information findet sich ein Abschnitt aus Renate Winds Bonhoeffer-Biographie.¹⁸⁸

¹⁸² a.a.O., 88

¹⁸³ DBW 8; 420-422; 435f; 442f

¹⁸⁴ SpurenLesen 9/10, Werkbuch, 87

¹⁸⁵ SpurenLesen 9/10, 48

¹⁸⁶ SpurenLesen 9/10, Werkbuch, 89

¹⁸⁷ a.a.O., 217

¹⁸⁸ SpurenLesen 9/10, 104f

Alle drei dargestellten Passagen lassen viel über die Gesamtkonzeption der Reihe **SpurenLesen** erfahren. **SpurenLesen** – das verrät schon der Titel – beschäftigt sich mit Lebenswegen von Menschen und deren Spuren. Dieses Spurenlesen soll dadurch umgesetzt werden, dass Geschichten aus dem eigenen Leben in Verbindung mit Erzählungen der Bibel und der Literatur treten sollen.¹⁸⁹

Am Thema Bonhoeffer wird aber m.E. deutlich, dass dem lebensweltlichen Ansatz entscheidende inhaltliche Punkte zum Opfer gebracht werden. Es ist sicher hilfreich, den Schülern übergreifende Zusammenhänge verdeutlichen zu wollen, dieses darf aber nicht auf Kosten der Einzeldarstellung gehen.

Begegnungen...

Unter der Überschrift „Begegnungen...“ werden zwei Auflagen des Kursbuches Religion für die Jahrgangsstufe 9/10 verglichen: **Kursbuch Religion 9/10 Neuausgabe** aus dem Jahre 1993 und **Kursbuch Religion 9/10 2000** von 1999.¹⁹⁰

Kursbuch Religion 9/10 2000 ist mit 239 Seiten umfangreicher als die Neuausgabe mit 191 Seiten.

Während die Neuausgabe in 17 Kapitel mit jeweiligen Einzelüberschriften unterteilt ist, gliedert sich die Ausgabe 2000 in sieben Kapitel mit jeweils zwei bis vier Unterkapiteln, die wiederum in Einzelüberschriften differenziert werden.

In der Ausgabe 2000 werden etliche Themen der Neuausgabe z.T. unter anderen Überschriften und mit anderen Akzentsetzungen aufgegriffen, andere dagegen gar nicht.¹⁹¹ Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Ausgabe 2000 gegenüber der Neuausgabe stark abgeändert ist und allenfalls Teile übernommen werden, die aber durch Verlagerung der Schwerpunkte oder dadurch, dass sie in anderen Kapiteln erscheinen eine andere Akzentsetzung bekommen.

¹⁸⁹ SpurenLesen 7/8, Werkbuch, 9

¹⁹⁰ Kursbuch Religion 9/10 Neuausgabe, H. Hanisch, G. Kraft, H. Schmidt; Frankfurt/M / Stuttgart 1993
Kursbuch Religion 9/10 Ausgabe 2000; G. Kraft, D. Petri, H. Schmidt, J. Thierfelder; Frankfurt/M. / Stuttgart 1999

¹⁹¹ So fallen die Themenbereiche „Ehe und Familie“; „Muslime in unserer Gesellschaft“; „Nach uns die Sintflut?“; „Meditation – Gebet“; „Leben wozu – Die Frage nach dem Sinn“; „Menschen in der Bibel“ und „Sie folgten ihm nach“ weg. Nur in der Ausgabe 2000 kommen folgende Themen bzw. Unterthemen vor: im Kapitel „Mein Gott...?“ die Unterthemen „Von Gott verlassen?“ (Theodizeefrage) und „Als Gottes Ebenbild leben“, im Kapitel „Jesus bringt Hoffnung“ das Unterthema „Seht, welch ein Mensch!“ (Jesus in Musik, Kunst und Literatur), im Kapitel „Heimat und Fremde“ die Unterkapitel „Jeremia – höret die Stimme“ und „Geschichten aus dem Exil“, im Kapitel „So bin ich – wie bist du?“ die Unterkapitel „Sexualität in Beziehungen“, „Ausgegrenzt?“ und „Lang oder kurz ist die Zeit“, im Kapitel „Kirche auf dem Weg“ die Unterkapitel „Gehet hin in alle Welt...“ (Mission) und Kirche weltweit“ (Ökumene), im Kapitel „Heilsbringer“ die Unterkapitel „Verführung oder Verheißung“ (Sekten) und „Okkultismus – Spiritismus“ sowie das ganze Kapitel „Suche nach Erlösung“ (Hinduismus und Buddhismus).

In der Einführung des Lehrerbandes wird darauf hingewiesen, dass sich das Kursbuch 2000 nicht als bloße Neubearbeitung des „neuen Kursbuches“ verstehe. Ein sich verschärfender Traditionsabbruch einerseits und ein Perspektivenwechsel in der Pädagogik, der den Schüler stärker in den Blick nehme, andererseits werden als Gründe angeführt, die eine neue Konzeption, wie sie hier vorliegt nötig mache.¹⁹²

Im Vorwort des Buches heißt es, dass Lebens- und Sinnfragen mit religiösen Überlieferungen und Vorstellungen verbunden werden sollen.¹⁹³ Im Lehrerband wird dieser Anspruch noch deutlicher formuliert: so solle das Buch „bei der Erfahrung, Deutung und Bewältigung ihres Lebens Hilfe leisten.“¹⁹⁴

In beiden Ausgaben wird Bonhoeffer mit einer Quelle im jeweils 1. Kapitel angeführt und mit einer ausführlicheren Darstellung in einem weiteren Kapitel. Die Darstellung der Neuausgabe ist mit fünf Seiten ausführlicher als die der Ausgabe 2000 mit zwei Seiten.

Kursbuch Religion 9/10 Neuausgabe

1. Kapitel

Einige Zeilen Bonhoeffers aus seinem Rechenschaftsbericht an der Wende zum Jahr 1943 „Nach zehn Jahren“, die mit der Überschrift „Ich glaube“ versehen sind, werden im 1. Kapitel „Sterben – und dann?“ unter der Überschrift „Totentanz“ angeführt.¹⁹⁵ In diesem Abschnitt finden sich kurze Texte zur Einstimmung in die Thematik, es werden Themen wie Tod, Sterben, Krankheit und Not angesprochen. Während in den meisten Texten Fragen und Ängste formuliert werden, vermittelt der Bonhoeffer-Text Trost und Gewissheit. So wird er auch nicht zufällig am Ende dieses Abschnitts stehen.

17. Kapitel

Das 17. Kapitel „Sie folgten ihm nach“¹⁹⁶ bildet den Abschluss des Buches. Als Beispiele für Nachfolgende werden hier Johannes Calvin, Paul Gerhard, Florence Nightingale und schließlich Dietrich Bonhoeffer unter der Überschrift „Widerstand und Ergebung“¹⁹⁷ beschrieben. Bonhoeffer ist mit fünf Seiten der am ausführlichsten Dargestellte. Weiterhin ist darauf hinzuweisen, dass die Anordnung zwar chronologisch geordnet ist, der Darstellung Bonhoeffers aber durch diese Anordnung als Abschluss des gesamten Buches ein besonderer Stellenwert

¹⁹² Kursbuch Religion 9/10 2000, Lehrerband, 5

¹⁹³ Kursbuch Religion 2000 9/10; 9

¹⁹⁴ Kursbuch Religion 9/10 2000, Lehrerband, 5

¹⁹⁵ Kursbuch Religion 9/10 Neuausgabe, 2-17 (2f); Vgl. DBW 8; 30

¹⁹⁶ Kursbuch Religion 9/10 Neuausgabe, 178-190

¹⁹⁷ a.a.O., 186-190

zukommt. Da Bonhoeffer, wie oben ausgeführt, auch am Anfang des Buches auf der zweiten Seite erscheint, könnte vorsichtig von einer rahmenden Funktion Bonhoeffers gesprochen werden, die möglicherweise nicht zufällig so gewählt wurde.

Das Kapitel beginnt unter der Überschrift „Das Steuerrad entreißen“ mit dem Gleichnis vom betrunkenen Autofahrer. Gleich auf der ersten Seite sind ein Bild Bonhoeffers und ein Bild der Büste von Alfred Hrdlicka zu sehen. Anschließend werden auf knapp vier Seiten unter den Überschriften „Widerstand gegen Hitler“, „Weltbund für Freundschaftsarbeit“, „Einsatz für jüdische Mitbürger“, „Lehrer für Pfarrer der Bekennenden Kirche“, „Kriegsdienstverweigerer“, „Beim militärischen Nachrichtendienst“ und „Im Gefängnis“ einige Stationen auf Bonhoeffers Weg in den Widerstand skizziert. Dieses geschieht im Präsens, wodurch die Berichte spannender und lebensnäher erscheinen, wohingegen die sehr knapp gehaltenen biographischen Notizen, die sich auf die Zeit vor 1933 beziehen und unter der Überschrift „Studium der Theologie“ stehen und der kurze Bericht über seinen Tod unter der Überschrift „Das ist da Ende“ im Präteritum stehen. Der Bericht über Bonhoeffers Tod wird durch den Bericht des Lagerarztes und ein Bild der Gedenktafel in Flossenbürg ergänzt. Das Kapitel endet mit allen Strophen von Bonhoeffers Gedicht „Von guten Mächten“.

Die Einführung in die Thematik durch ein repräsentatives Bild zum einen und das sehr verständliche Gleichnis, das einen unmittelbaren Einblick in Bonhoeffers Denkweise gewährt, ist motivierend. Die schlaglichtartigen Abschnitte über Bonhoeffers Weg in den Widerstand sind trotz ihrer Kürze verständlich.

Etwas deplaziert wirken die eingeschobenen doch sehr verkürzten biographischen Notizen. Diese hätten besser zu Beginn in etwas ausführlicherer Form präsentiert werden sollen.

Während der Text „Wer bin ich?“ durch die vorangehenden Abschnitt „Im Gefängnis“ eingeleitet wird, erscheint das Gedicht „Von guten Mächten“ wie ein Anhängsel.

Kursbuch Religion 9/10 Ausgabe 2000

1. Kapitel

Die erste Erwähnung findet Bonhoeffer in diesem Buch im Kapitel „Mein Gott...?“.¹⁹⁸ Nachdem sich die Schüler im ersten Unterkapitel mit ihrem Gottesbild im Verlauf ihrer Biografie beschäftigt haben, geht es im zweiten Unterkapitel „An Gott zweifeln“ um die Theodizeefrage. Der Abschnitt beginnt mit Anfragen aus unserer Zeit, anschaulich dargestellt durch ein Bild, einen Liedtext und den Erfahrungsbericht eines Vikars. Im Mittelpunkt dieses Themen-

¹⁹⁸ Kursbuch Religion 9/10 2000; 10-41

bereiches steht die Beschäftigung mit dem Buch Hiob. Nach weiteren Erfahrungsberichten von vom Leid betroffenen Menschen (Kushner, Häring) wird gefragt, welche Antworten der christliche Glaube auf die Frage nach dem Leiden anbietet. Der Gedanke an den mitleidenden Gott ist ein Antwortversuch. Dieser Gedanke wird beispielsweise auch von Dietrich Bonhoeffer in seinem Gedicht „Menschen gehen zu Gott“ verdeutlicht.¹⁹⁹ Unterstützt werden die Aussagen Bonhoeffers durch eine Litographie von Otto Dix mit dem Untertitel „Jesus bricht unter der Last des Kreuzes zusammen“ und einen Vergleich Gottes mit den Randgestalten unserer Gesellschaft mit aufwühlenden Äußerungen, die mit den Worten „Gott ist das drogensüchtige Mädchen ..“ beginnen. Gott ist ein Geschundener, Gefolterter.“ beginnen. Diese Sätze sollen mit Bonhoeffers Gedicht in Verbindung gebracht werden. Weiterführend soll überlegt werden, ob Menschen die Vorstellung eines mitleidenden Gottes helfen könne. Heinz Zahrnt bemüht sich auf dieser Seite ebenfalls um eine Antwort und nimmt dabei Bezug auf die von Bonhoeffer geprägten Begriffe Widerstand und Ergebung, die Zahrnt als Aufforderung, das Leid der Welt bekämpfen zu wollen, gleichzeitig aber als Auftrag, Leid auch annehmen zu können, interpretiert. Verwiesen wird hier auf das 5. Kapitel, in dem Bonhoeffer ausführlicher dargestellt wird.

Das Unterkapitel zu Theodizee endet mit Berichten über eine gelähmte Ärztin und Mutter Theresa.

Das Kapitel schließt mit dem Unterkapitel „Als Ebenbild Gottes leben“, wo die funktional verstandene Ebenbildlichkeit des Menschen in den Zusammenhang mit ethischen Fragestellungen unserer Zeit, wie z.B. Klonen, gebracht wird.

5.Kapitel

Ausführlicher wird Bonhoeffer in dem Kapitel „Kirche auf dem Weg“ unter dem Unterkapitel „Anpassung oder Widerstand?“ und der Überschrift „Begegnungen mit Dietrich Bonhoeffer“²⁰⁰ behandelt.

Diese Thematik wird im Lehrerkommentar als spannungsreich beschreiben, weil auf der einen Seite die Kirche ein zentraler Punkt des Glaubensbekenntnisses sei, sich aber auf der anderen Seite eine häufige Ablehnung Jugendlicher der Kirche als Institution feststellen lasse.²⁰¹

Das Thema Kirche ist in vier Abschnitte unterteilt. Der erste Abschnitt „Kirche für andere“ thematisiert u.a. die soziale Frage im 19. Jahrhunderts und daran anschließend aktuelle Arbeitsfelder der Diakonie. Im zweiten Abschnitt, dem hier näher besprochenen, wird die kir-

¹⁹⁹ DBW 8; 515f

²⁰⁰ a.a.O., 158-201 / 168-181 (178f)

²⁰¹ Kursbuch Religion 9/10 2000, Lehrerband, 127

chengeschichtliche Entwicklung in der Zeit der Weimarer Republik und des Nationalsozialismus punktuell beleuchtet, im dritten Abschnitt wird die Frage nach Mission heute gestellt und schließlich werden im vierten Abschnitt konfessionelle Fragen angesprochen.

Nach einer kurzen kirchengeschichtlichen Darstellung der Haltung der evangelischen Kirche zur Zeit der Weimarer Republik und des Nationalsozialismus wird im Anschluss zu Überlegungen unter der Überschrift „Anpassung und Widerstand“ Dietrich Bonhoeffer als eines der wenigen Beispiele für aktiven Widerstand näher skizziert.

„Begegnungen mit Dietrich Bonhoeffer“, so lautet die m.E. geschickt gewählte Überschrift dieses Abschnittes, da dieser impliziert, dass auf zwei Schulbuchseiten zwar Begegnungen möglich sind, ein näheres Kennenlernen aber nur vertieft erfolgen kann.

Sehr knapp werden in wenigen Zeilen wichtige Stationen des Weges Bonhoeffers in den Widerstand angesprochen. Allgemein biographische Daten werden ebenfalls kurz tabellarisch aufgelistet. Nur ein Bild der Büste von Hrdlicka ermöglicht eine annähernde Vorstellung vom Aussehen Bonhoeffers. Die „Begegnungen“ erfolgen durch sechs Äußerungen von Weggefährten Bonhoeffers, seinem Neffen Klaus von Dohnanyi, seinem Schüler Otto Dudzus, dem Mitgefangenen Gaetano Latmiral, dem Lagerarzt von Flossenbürg H. Fischer-Hüllstrung, dem amerikanischen Freund Reinhold Niebuhr und einem weiteren Mitgefangenen, dem Widerstandskämpfer Fabian von Schlabrendorff.

Für eine „wirkliche Begegnung“ mit Bonhoeffer wäre es hilfreich, ein aussagekräftigeres Bild anzubieten. Die biographischen Notizen sind sehr verkürzt. Die Äußerungen von Zeitgenossen Bonhoeffers versuchen, ihn lebendig werden zu lassen. Das kann aber m.E. nur gelingen, wenn entweder Bonhoeffer schon vorher bekannt ist oder wenn die Zeugen ausführlicher zu Wort kommen. So entsteht zwar ein facettenreiches Bild von Bonhoeffer, das aber vermutlich doch leer bleiben wird.

Fazit

In beiden Büchern wird ein unterschiedlicher Ansatz gewählt. In der Neuausgabe wird in erzählerischer Form stringent der Weg Bonhoeffers in den Widerstand beschrieben. Aufgelockert wird die Darstellung durch die Form: die Unterteilung in Abschnitte mit erhellenden Überschriften.

Die Ausgabe 2000 setzt auf die persönliche Begegnung mit Bonhoeffer, indem Zeitzeugen aus verschiedenen Lebensbereichen Bonhoeffers zu Wort kommen.

Beide Ausgaben liefern relativ wenig biographischen Informationen über die dem Widerstand vorausgehende Zeit. Beide verzichten darauf, abgesehen von dem Gleichnis mit dem Autofah-

rer, Texte Bonhoeffers zu zitieren, die seine Theologie und seinen ethischen Ansatz verständlicher zu machen.

Unter dem Aspekt der Elementarisierung sind beide Auflagen als nicht befriedigend zu bezeichnen, weil sie jeweils zu viele Informationen auf zu wenig Raum bieten.

Diese beiden Bücher wurden hier so ausführlich dargestellt, weil in ihnen m.E. dennoch einiges Potential für eine gelungene Bonhoeffer-Darstellung liegt.

„Begegnungen mit Dietrich Bonhoeffer“ – diese Überschrift scheint mir als Ansatzpunkt sehr bedenkenswert. Durch sie wird zugleich Interesse geweckt und Grenzen aufgezeigt. Zu mehr als „Begegnungen“ kann es weder im Religionsbuch noch im Religionsunterricht kommen angesichts der Fülle des zu behandelnden Unterrichtsstoffes.

Begegnungen in Form von Zeitzeugenberichten geschehen zu lassen, halte ich ebenfalls für einen guten Ansatz. Aber die Darstellung des Kursbuches 2000 bleibt dennoch, wie oben ausgeführt, unbefriedigend. Von der Idee her wäre es m.E. sinnvoll, die Ansatzpunkte beider Auflagen miteinander zu verbinden. Die guten Ansätze der Neuauflage wurden aus meiner Sicht dem neuen didaktischen Konzept, mehr Schülerorientierung zu erreichen, geopfert.

Begegnungen können vielfältig erfolgen, hier können sehr unterschiedliche Ansatzpunkte gewählt werden. Einige Möglichkeiten sollen in Kapitel II.4. angedeutet werden.

Die intensive Beschäftigung mit einem Thema macht es schwierig, unvoreingenommen dessen Darstellung in Schulbüchern zu begegnen - so wird man doch sehr kritisch und anspruchsvoll und vergisst schnell, dass Schulbuchautoren der Spagat gelingen soll, zu elementarisieren und zugleich eine fundierte und zugleich abwechslungsreiche Darstellung zu liefern. Entscheidend ist m.E., dass das Thema sachlich dargestellt wird und zugleich Anregungen bietet, dass es anschaulich präsentiert wird und Bonhoeffer näher bringt, ohne ihn zu idealisieren, dass nicht fiktionalisiert wird, sondern Bonhoeffer selbst mit altersgemäßen, gut ausgewählten Texten zu Wort kommt.

Bonhoeffers theologische Überlegungen sind komplex und für Schüler nicht ohne weiteres zu verstehen. Es sollte vermieden werden, seine Gedanken auf Schlagwörter wie z.B. „religionsloses Christentum“ zu reduzieren, sondern stets auch die Verwurzelung seiner Überlegungen in seiner Biographie berücksichtigt werden.

Es gibt sicher keine ideale Darstellung, zumal kein Schulbuch es leisten kann, ein wirklich umfassendes Bild Bonhoeffers zu vermitteln. So kann das Schulbuch als Hilfe für Lehrer und als Anregung und Motivation für Schüler gesehen werden, wenn es z.B. gut ausgewähltes und anschaulich präsentiertes Bild- und Quellenmaterial bereitstellt, nötige Hintergrundinformationen zur Biographie und geschichtlichen bzw. kirchengeschichtlichen Situation, bzw. Ver-

weise auf Informationen in anderen Kapiteln liefert. Für wichtig halte ich es weiterhin, dass die Darstellung Freiheit zur Gestaltung lässt, dass also beispielsweise Fragestellungen besser im Lehrerkommentar als im Schulbuch zu finden sind, und dass sie sachlich und engagiert zugleich ist und dem Schüler genug Raum bleibt, sich sein eigenes Bonhoeffer-Bild zu machen.

3.6. Fazit

In 73% der zum Zeitpunkt der Untersuchung vorliegenden gültigen Lehrpläne wird Bonhoeffer namentlich erwähnt, dieses geschieht im Zusammenhang mit diversen Themen, die für die Untersuchung unter sechs inhaltlichen Kategorien zusammengefasst wurden.²⁰² Für den Sek I-Bereich zeigte sich der Schwerpunkt stärker im kirchengeschichtlich-biographischen Bereich, für die Sek II im Zusammenhang mit theologischen Texten.

Die Grobanalyse der Lehrplananalyse bestätigt die Bedeutung Bonhoeffers für den Religionsunterricht. In knapp einem Viertel (24%) aller untersuchten Bücher und Unterrichtsmaterialien wird Bonhoeffer erwähnt, vor allem im Bereich der Sek I und Sek II. Insgesamt kann von einer steigenden Tendenz der Darstellung Bonhoeffers in Religionsbüchern gesprochen werden. Auffällig ist, dass Bonhoeffer zwar erwartungsgemäß häufiger in Büchern für den evangelischen Religionsunterricht genannt wird, aber auch in etlichen katholischen Religionsbüchern vorkommt.

In der Präsenzanalyse der Feinanalyse zeigte sich die Schwierigkeit, die Bonhoeffer-Darstellungen in den Schulbüchern einem eindeutigen thematischen Schwerpunkt zuzuordnen deutlicher als bei der Lehrplananalyse, was u.a. mit der weitaus größeren Menge an Untersuchungsmaterial zusammenhängt. Es wurden mit biographischen, theologischen und ethischen Themen drei thematische Schwerpunkte mit jeweiligen Subkategorien festgelegt. Der Schwerpunkt der Darstellung Bonhoeffers zeigte sich in beiden Sekundarstufen im Bereich der theologischen Themen. Der Vergleich der thematischen Schwerpunkte in den Vorgaben der Lehrpläne und der Umsetzung in den Schulbüchern zeigt einige Differenzen, ein Hinweis darauf, dass die Gestaltung der Schulbücher nicht immer streng nach den Vorgaben erfolgt.

Die Originaltexte Bonhoeffers, die am häufigsten in den Büchern zitiert werden, sind die beiden Gedichte aus der Haft „Von guten Mächten“ und „Wer bin ich?“.

Bei der Einzeluntersuchung einiger ausführlicher Bonhoeffer-Darstellungen in Schulbüchern der Sek I wurden einige Schwierigkeiten bzw. Gefahren, die sich bei der Art und Weise, Bon-

²⁰² Ethik, Vorbild, Kirchengeschichte, Religion, Gott und Glaube

hoeffer im Schulbuch darzustellen, ergeben könnten, deutlich. Sie wurden unter den Stichwörtern Elementarisierung, Idealisierung, Fiktionalisierung und Vereinnahmung durch die didaktische Konzeption diskutiert.

Die ideale Bonhoeffer-Darstellung wird angesichts der interessanten Persönlichkeit Bonhoeffers und der Vielseitigkeit und Komplexität seiner Theologie auf der einen Seite und der begrenzten Möglichkeiten, die Schulbuchdarstellungen haben auf der anderen Seite wohl nur schwer zu verwirklichen sein. So kann es immer nur zu „Begegnungen“ kommen, bzw. Einzelaspekte in Themenheften in der nötigen Ausführlichkeit dargestellt werden.

Welche Aspekte von Bonhoeffers Leben und Werk könnten Jugendliche heute interessieren? Unter der Überschrift „Dietrich Bonhoeffer in der Lebenswelt von Schülern und Schülerinnen“ soll es im Folgenden darum gehen, Anknüpfungspunkte aufzuzeigen, die zu einer näheren Beschäftigung mit Bonhoeffer einladen könnten.

II. Didaktische Überlegungen: Dietrich Bonhoeffer in der Lebenswelt von Schülerinnen und Schülern

1. Einleitende Bemerkung

Die Schulbuchuntersuchung hat gezeigt, wie vielfältig die Möglichkeiten sind, Bonhoeffer darzustellen und im Unterricht zu thematisieren. Zugleich wurde aber auch gezeigt, dass es schwierig zu sein scheint, Bonhoeffer so zu präsentieren, dass es der Vielschichtigkeit seines Charakters und seiner Theologie gerecht wird.

So soll es in den didaktischen Überlegungen darum gehen, Anknüpfungspunkte zu finden, die Begegnungen mit Bonhoeffer im Unterricht ermöglichen.

„Wer bin ich?“ fragte Dietrich in einem seiner bekanntesten Texte²⁰³. Das Recht, auf diese Frage zu antworten, hat nur der jeweilige Mensch selbst, stellt Dramm fest.²⁰⁴

Allerdings gibt es neben der Selbst- immer auch eine Fremdwahrnehmung. Wie nehmen wir Bonhoeffer aus der Perspektive der Fremdwahrnehmung wahr?

„Wer, was, wie aber war er, betrachtet aus Außenperspektiven? Vor- und Nachdenker des Glaubens. Ein Meister der Theologie. Philosoph aus Interesse. Pazifist aus Überzeugung. Prediger aus Berufung. Eigenwilliger Dozent. Faszinierender Lehrer. Ein Radikaler im kirchlichen Dienst. Querulant in der Bekennenden Kirche. Aktivist in der Ökumene. Mystiker und Asket. Genußmensch. Seel-Sorger und Pastor, d.h. Hirte. Ungehorsam gegenüber der Obrigkeit. Ein subversives Element. Dubioser Kurier der Abwehr. Vaterlandsverräter. Märtyrer. Held des Glaubens. Extremist des Glaubens. Aristokrat. Bürgerlicher Nationalist. Rationalistisch. Elitär. Demokratisch. Experimentator christlicher Bruderschaft. Einzelgänger in Person. Ein glaubender Mensch.“²⁰⁵

Dramms Versuch, Facetten Bonhoeffers aufzuzeigen, kann als Warnung verstanden werden, Bonhoeffer zu einseitig darzustellen und zugleich als Einladung, diese Seiten aufzuspüren.

Bonhoeffers theologische Überlegungen sind komplex und für Schüler nicht ohne weiteres zu verstehen. Es sollte vermieden werden, seine Gedanken auf Schlagwörter wie z.B. „religionsloses Christentum“ oder „Verantwortungsethik“ zu reduzieren oder ihn einseitig festlegen zu wollen. „In Bonhoeffers Denken gab es keine Abteilungen, keine Schubfächer, säuberlich

²⁰³ Vgl. II.4.2

²⁰⁴ „Ich will nicht seine Person charakterisieren; das Recht, auf die Frage »Wer bin ich?« zu antworten, hat nur der jeweilige Mensch selbst. Bonhoeffer hat sie sich expressis verbis mit dem Gedicht gleichen Titels im Gefängnis im Sommer des Jahres 1944 gestellt – und auf seine Weise beantwortet.“ Dramm (Einführung), 26

²⁰⁵ ebd.

getrennt nach Erkenntnis und Bekenntnis, nach ratio und pietas, nach Verstand und Frömmigkeit.“²⁰⁶

In I.3.5. ist auf die Notwendigkeit des Elementarisierens hingewiesen worden. Elementarisierung soll hier dadurch geleistet werden, dass einige thematische Komplexe angedacht werden, die für Schüler von Interesse sein könnten, weil Berührungen zu ihrer Lebenswelt hergestellt werden können.

Dietrich Bonhoeffer wird oft als Vorbild bezeichnet. So soll am Anfang der didaktischen Überlegungen auch den Fragen nachgegangen werden, ob Bonhoeffer ein Vorbild für Jugendliche sein kann und ob junge Menschen heute überhaupt Vorbilder haben.²⁰⁷

Im Zusammenhang mit der Erläuterung eines biographischen Ansatzes wird der Begriff „Lebensweltbezug“ eingehender erörtert.²⁰⁸ Bereits an dieser Stelle soll auf die Schwierigkeit hingewiesen werden, den Lebensweltbegriff eindeutig zu definieren, bzw. eine alle Jugendliche verbindende Lebenswelt festzulegen. Deshalb werden hier einige Tendenzen unserer Gesellschaft skizziert werden, die möglicherweise Auswirkungen auf die Lebenswelt zumindest eines Großteils der Jugend haben könnten.

Der Religionspädagoge Gerd Buschmann beginnt seine Gesellschaftsanalyse der Postmoderne²⁰⁹ mit der Feststellung: „Das europäische Christentum am Anfang des 21. Jahrhunderts findet sich in einer hochgradig veränderten Gesellschaft vor. Übergreifende Sinnsysteme haben fast jeden Kredit verloren. Gleichzeitig haben Wissenschaft und Technik einen enormen Zugewinn an Freiheitsspielraum für den einzelnen mit sich gebracht, soviel Freiheit, dass der einzelne geradezu unter permanentem Entscheidungszwang steht; (...).“²¹⁰

Der Wahlfreiheit und den vielen Optionen stehen eine neue Unübersichtlichkeit und eine Abnahme von festen Bindungen entgegen – es entstehen „Patchworkidentitäten“. Die Postmoderne verneint nach Buschmann „die Sehnsucht nach einem in der Zukunft liegenden Ganzen und Heilen (...), sie bejaht das Bruchstückhafte, das Nebeneinander, die Parataxe, die Neu-

²⁰⁶ a.a.O., 46

²⁰⁷ Vgl. II.2.

²⁰⁸ Vgl. II.4.1.

²⁰⁹ Der Begriff „Postmoderne“ wird zunächst von Buschmann problematisiert: „Postmoderne ist ein unglücklicher Begriff. Schnell wird postmoderne Beliebigkeit assoziiert und der Vorwurf laut: die Postmoderne verabschiede sich von der rationalen Vernunft der Aufklärung. Postmoderne möchte ich hier nicht als Kampf-Begriff verwenden, auch nicht als Epochenbegriff, und schon gar nicht als modische Formel, sondern ich möchte mit Hilfe des Begriffs Postmoderne versuchen, präzise unsere Gegenwart zu beschreiben.“ Buschmann, 1

²¹⁰ ebd. Als Stichwort für die Kennzeichnung dieser Gesellschaft nennt Buschmann u.a.: Freizeitgesellschaft, Mobilität, Pluralisierung (ebd.)

kombination von Heterogenem und das Leben als Fragment (...).“²¹¹ Buschmann spricht weiter von einem „Abschied vom Absoluten“, womit einerseits eine umfassende Toleranz, auf der anderen Seite aber auch Unsicherheit einhergehe.²¹² Generell stelle die Postmoderne viele Grundannahmen der Moderne in Frage, z.B. die Bedeutung von Identität oder Kontinuität.²¹³ In Bezug auf den Begriff „Identität“ verweist Buschmann erneut auf das Fragmentarische. Es komme „zu einer Anfrage an traditionelle Identitätsmodelle (...) zugunsten einer multiplen Identität oder Identität als Fragment (Henning Luther) (...). (...) Das Leben selbst ist immer nur Fragment. Der Prozeß der Identitätsfindung kann nie zu einem Ende gelangen; (...).“²¹⁴ Und in Bezug auf den Begriff „Kontinuität“ stellt er fest: „Der Alltag der Postmoderne ist nicht mehr durch Kontinuitäten, sondern durch Übergänge und Grenzerfahrungen gekennzeichnet (...).“²¹⁵ An dieser Entwicklung kritisiert Buschmann u.a. die „Beliebigkeit und Standpunktlosigkeit“. In jedem Fall sollten daraus pädagogische Konsequenzen gezogen werden, die den Entwicklungen nicht entgegensteuern wollen, sondern die diese Tendenzen aufgreifen und in Bezug auf die Jugendlichen pädagogisch aufarbeiten. Die neue Unübersichtlichkeit des Lebens sei positiv zu bejahen und das Bruchstückhafte, Fragmentarische solle als Gewinn begriffen werden.²¹⁶

Auch Bonhoeffer hat in Bezug auf sein Leben das Wort „Fragment“ gebraucht.²¹⁷ Was er darunter verstand, soll hier unter der Überschrift „Widerspruch und Verehrung“²¹⁸ dargestellt werden. Lassen sich in Bonhoeffers Leben und Werk Aspekte entdecken, die Hinweise auf Brüche oder auf Verlust von Identität und Kontinuität vermuten lassen?²¹⁹

Ganz konkrete Anknüpfungspunkte zwischen Bonhoeffers Theologie und der Lebenswelt der Jugendlichen im 21. Jahrhundert finden sich bei einem Thema, das die Gemüter der Theologen lange bewegte, jetzt aber eher in den Hintergrund getreten ist: Bonhoeffers Gedanken zu einem „religionslosen Christentum“. Gerade in einer Zeit, die einerseits von Säkularisierung und Desinteresse, andererseits aber auch von neuen bzw. anderen religiösen Formen, auch

²¹¹ ebd. Später beschreibt Buschmann das ganze Umfeld von Jugendlichen als fragmentarisch: „Der Lebensraum von Kindern und Jugendlichen besteht heute aus einzelnen Segmenten (...), er ist zerstückelt und verinselt.“, a.a.O., 5

²¹² a.a.O., 2

²¹³ a.a.O., 3

²¹⁴ a.a.O., 8

²¹⁵ a.a.O., 9

²¹⁶ a.a.O., 4

²¹⁷ Vgl. II.3.2.

²¹⁸ So lautete der Titel der Bonhoeffer-Tagung in Bad Boll im Februar 2006 anlässlich des 100. Geburtstages Dietrich Bonhoeffers. Vgl. II.3.1

²¹⁹ Vgl. II.3.3.

von fundamentalistischen Strömungen, geprägt ist, gewinnt diese Thematik eine neue Aktualität.²²⁰

Schließlich soll ganz konkret nach Begegnungsmöglichkeiten mit Dietrich Bonhoeffer gefragt werden. Begegnungen erfolgen z.B. durch Versuche, Bezüge zwischen Theologie und Biographie zu entdecken.²²¹

Gerade für jüngere Schüler bietet sich der Zugang zu Bonhoeffer über kürzere Texte, z.B. seine Gedichte, an.²²²

Weiterhin sollen Verbindungen zu den Bereichen Musik und Kunst aufgezeigt werden, weil sich dort Möglichkeiten eines fächerübergreifenden Unterrichtes ergeben könnten.²²³

Und schließlich wird der Spielfilm „Die letzte Stufe“ untersucht, der etliche Möglichkeiten der Begegnung in sich trägt.²²⁴

²²⁰ Vgl. II.3.4.

²²¹ II.4.1.

²²² II.4.2.

²²³ II.4.3.

²²⁴ II.4.4.

2. Dietrich Bonhoeffer als Vorbild?

2.1. Hinführung

Immer wieder wird Bonhoeffers Vorbildfunktion betont: Bonhoeffer wird als Vorbild im Glauben, als Vorbild „für den heutigen und für den zukünftigen Protestantismus“ oder als Vorbild für Zivilcourage bezeichnet, um nur wenige Beispiele zu nennen.²²⁵

Dass Bonhoeffer auch in der Schule als Vorbild vermittelt werden soll, geht z.B. aus mehreren Rahmenrichtlinien und Lehrplänen hervor. So wird Bonhoeffer unter dem Oberthema „Vorbild“ oder vergleichbaren Überschriften in den Rahmenrichtlinien bzw. Lehrplänen für Gymnasium von sechs Bundesländern genannt.²²⁶ An den Formulierungen wird bereits deutlich, dass der Vorbildbegriff auch hier nicht klar begrifflich abgegrenzt wird.

Neben Bonhoeffer werden i.d.R. weitere Persönlichkeiten genannt, die als Vorbilder, bzw. als Leitbilder, Lebensbilder oder auch als Stars in den Blickpunkt rücken können: z.B. andere Märtyrer des Glaubens oder Menschen, die für ihrer Überzeugungen starben, wie Janus Korczak, die Geschwister Scholl, Kardinal von Galen, Maximilian Kolbe oder Paul Schneider, aber auch weitere bedeutende Gestalten des religiösen Lebens wie Albert Schweizer, der Dalai Lama, Mutter Teresa, Elisabeth von Thüringen oder Franz von Assisi. Auch Menschen, die sich im politischen oder sozialen Bereich besonders bewähren, wie Rigoberta Menchu, Richard von Weizsäcker, Friedrich Schorlemmer oder Bärbel Bohley, aber auch Stars aus dem Bereich der Unterhaltungskultur wie Marylin Monroe oder Elvis Presley sind hier zu nennen.

Im Lehrplan Evangelische Religion Sekundarstufe I (Gymnasium) des Landes Hessen wird als eines der verbindlichen Themen für Klasse 8 das Thema „Vorbilder und die Suche nach Orientierung – Leitbild gesucht“²²⁷ vorgeschlagen. In der Begründung des Themas heißt es u.a.: „Jugendliche sind auf der Suche nach dem eigenen – kulturellen, religiösen und ästhetischen – Lebensstil, nach Werten und politischen Haltungen. Für die Jugendlichen stellt sich die Frage eigener Lebensplanung angesichts einer ungewissen Zukunft. Dabei können Menschen Orientierung bieten. Vorbilder können sowohl Menschen aus dem Familien- oder Bekanntenkreis als auch Prominente oder historische Personen sein.“²²⁸

²²⁵ Vgl. z.B. Leicht, 2; Huber (Wiederkehr), 2

²²⁶ Hessen Sek I (Jg. 8): „Vorbilder und die Suche nach Orientierung – Leitbild gesucht“; Nordrhein-Westfalen Sek I (Jg. 7/8): „Zukunft der Welt in Visionen und Leben mit Hoffnung“ und Sek II (Jg. 13): „Wie verhalten sich Menschen in Krisen?“; Sachsen-Anhalt Sek I (Jg. 7/8): „Stars und Vorbilder“; Schleswig-Holstein Sek I (9/10): „Lebensbilder“; Thüringen Sek I (Jg. 9): „Wofür es sich zu leben lohnt (Menschen, die für ihre Überzeugung eingestanden sind)“. Vgl. auch I.2.2.

²²⁷ Lehrplan Hessen Sek I, 8.3. LSP IV: Ethik; angelegt auf 12 Stunden

²²⁸ Lehrplan Hessen Sek I, 28

Im Folgenden soll zunächst versucht werden, den Begriff Vorbild zu definieren. Anschließend sollen Ergebnisse empirischer Untersuchungen und (religions-) pädagogische Überlegungen zum Vorbildbegriff angeführt werden. Im Zusammenhang mit der Vorbildfunktion Bonhoeffers fällt häufig der Begriff „Märtyrer“. Deshalb wird dieser spezielle Punkt in einem eigenen Abschnitt behandelt. Schließlich soll danach gefragt werden, was Bonhoeffer selber unter dem Begriff „Vorbild“ verstand. Der Abschnitt schließt mit der Überlegung, ob und wie Bonhoeffer als Vorbild für unsere ethischen Entscheidungen heute etwas bedeuten kann.

2.2. Versuch einer Begriffsbestimmung

Schon aus den Angaben in den Rahmenplänen geht hervor, dass der Begriff Vorbild nicht eindeutig definiert ist. So werden Vorbilder einmal mehr in die Nähe von Stars gerückt, dann wiederum mit Martyrium in Zusammenhang gebracht. Gibt es eine klar umrissene Definition des Vorbildbegriffs? Der Brockhaus definiert „Vorbild“ zunächst als „Bezeichnung für konkrete lebende oder geschichtliche Personen, die als Leitbild²²⁹ für die eigene Entwicklung und Lebensgestaltung aufgefasst werden.“²³⁰ Stamm weist auf die vielfältige Semantik der Begrifflichkeiten hin. Sie stellt fest, dass sich zunächst zu dem Begriff des Vorbildes wenig in Lexika oder pädagogisch-psychologischen Handwörterbüchern finde. Ergiebiger falle die Suche aus, sobald man nach „Ideal“ oder „Idol“ suche.²³¹ So wird auch im Brockhaus der Vorbildbegriff in Beziehung zu den Begriffen „Ideal“ und „Idol“ gebracht: „Im frühen Kindesalter sind die Bezugspersonen Ideale der Nachahmung und Identifikation, was zu Erfahrungen führt, von denen spätere Einstellungen mitbestimmt werden. In der Pubertät erfolgt zunehmend eine bewusste Wahl des Vorbildes, zunächst altersgruppenspezifisch als Orientierung an „aktuellen“ Idolen (Stars, Künstler, Sportler), später je nach Persönlichkeitsstruktur, Bildungsniveau und Interessensausrichtung mehr als ein kritischer, persönlicher, verstärkt intellektueller Bezug zu geistig, ethisch, religiös oder politisch herausragenden Persönlichkeiten oder für die eigene Entwicklung wichtigen Personen des eigenen Umfelds.“²³² Die Begriffe „Vorbild“, „Idol“ und „Ideal“ werden nun allerdings von Stamm differenzierter definiert: „Als Vorbild lässt sich eine lebende oder schon verstorbene Person bzw. fiktive Gestalt bezeichnen, die einen anderen Menschen so nachhaltig beeinflusst, dass dieser in Bewunderung,

²²⁹ Bucher ist der Ansicht, der Begriff Leitbild müsse von Vorbild abgegrenzt werden, da das Leitbild „abstrakt ist und nicht durch eine Person verkörpert werden muss“, 2185

²³⁰ Brockhaus Bd.23, Artikel „Vorbild“, 419

²³¹ Stamm, 1

²³² Brockhaus, Artikel „Vorbild“, 419

Verehrung oder Liebe versucht, ihm nachzueifern oder nachzufolgen. Das Ideal verkörpert den Inbegriff des unerreichbaren Vollkommenen, während das Idol für eine kultisch verehrte, öffentlich kommunizierte Version eines idealisierten Wesens steht.²³³

Bucher hält den Begriff „Vorbild“ für definitorisch schwer zu fassen, hält es aber zunächst für sinnvoll, „Vorbild nicht auf Objekte zu beziehen – z.B. „Venedig Vorbild einer autofreien Stadt“ – sondern auf solche Menschen zu beschränken, die andere Personen dermaßen beeindrucken, dass sich diese auf der Suche nach Wegen eigener Lebensführung mit ihnen identifizieren und sich bemühen, ihnen zumindest partiell gleich zu werden.“²³⁴

Auch vom „Beispiel“ müsse der Vorbildbegriff abgegrenzt werden, denn ein Beispiel werde in aller Regel intentional eingesetzt, wogegen eine Person zum Vorbild werden könne, ohne davon zu wissen oder es zu wollen.²³⁵

Weiterhin wird der Begriff „Vorbild“ häufig auch in die Nähe des Begriffes „Heilige“ gerückt.²³⁶ Als „Heilige“ bezeichnet Fuchs Menschen, „durch die es anderen leichter wird zu glauben.“²³⁷ So ist Huber der Ansicht, es werde Bonhoeffer gerecht, das Heiligenverständnis, das die Confessio Augustana von 1530 in Artikel 21 über die Heiligenverehrung lehre, auf ihn anzuwenden. Hier werde zwischen der Anrufung der Heiligen und einem öffentlichen Gedenken der Heiligen unterschieden. „Während das eine evangelischem Glauben nicht entspricht, ist ihm das andere eine große Hilfe.“²³⁸

Angesichts der Vielfältigkeit der Begrifflichkeit und der Definitionsversuche, ist es schwierig, sich auf eine eindeutige Definition festzulegen. Als Arbeitshypothese scheint mir die eingangszitierte Brockhaus-Definition „Bezeichnung für konkrete lebende oder geschichtliche Personen, die als Leitbild für die eigene Entwicklung und Lebensgestaltung aufgefasst werden“ hilfreich, verbunden mit Stamms Gedanken, dass das Vorbild „einen anderen Menschen so nachhaltig beeinflusst, dass dieser in Bewunderung, Verehrung oder Liebe versucht, ihm nachzueifern oder nachzufolgen.“

²³³ Stamm, 2. Auch Bucher unterscheidet die Begriffe „Vorbild“ und „Idol“. Bei einem Idol gehe das Bewusstsein der Bildhaftigkeit verloren und die Wahlfreiheit werde eingeschränkt. 2185

²³⁴ Bucher, 2185

²³⁵ ebd.

²³⁶ „In allen Religionen und Kulturen gibt es Menschen mit spiritueller Ausstrahlung von außerordentlichem Rang. Im indogermanischen Raum werden sie Heilige genannt (etymologisch: whole, ganz, heil). Es sind Erleuchtete, die im Energiefeld des Göttlichen leben und wirken. Ihre Geschichte und ihre Funktion sind so überzeugend, dass sie für (viele) andere zu Ratgebern/innen werden, zu Vorbildern und geistlichen Wegführern/innen.“ Fuchs, 797

²³⁷ a.a.O., 800

²³⁸ Huber (Wiederkehr der Religion), 2: Vgl. CA Artikel 21: „Vom Heiligendienst wird von den Unseren so gelehrt, dass man der Heiligen gedenken soll, damit wir unseren Glauben stärken (...); außerdem soll man sich an ihren guten Werken ein Beispiel nehmen, ein jeder in seinem Beruf (...).“ (EKG, 807)

2.3. Ergebnisse der empirischen Forschung

Für einen Vergleich der Daten der empirischen Jugendforschung sind in erster Linie die Shell-Studien von Bedeutung, „die sich seit den fünfziger Jahren kontinuierlich mit der Vorbildfrage beschäftigen und deshalb als Zeitreihenvergleich Bedeutung und Relevanz von Vorbildern im Alltag der Jugendlichen aufzeigen können.“²³⁹

Zwischen 1955 und 1996 lässt sich nach den Studien ein Rückgang der Bedeutung von Vorbildern für Jugendliche von 45 % (1955) auf 16 % (1996) verzeichnen. Differenziert werden muss zwischen Vorbildern aus dem Nah- und Fernbereich. Während die Bedeutung der Vorbilder aus dem Nahbereich deutlich zurückging, stieg die Bedeutung von Vorbildern aus dem Fernbereich.²⁴⁰

Auch die Studie von 1997 kommt noch ganz allgemein zu dem Ergebnis, dass Vorbilder an Bedeutung verloren haben. Dieser Trend habe sich bereits in den 80-er Jahren abgezeichnet. „Die Geschichte der Shell Jugendstudie ist insofern auch eine Geschichte verblassender Vorbilder. Während 1955 noch 44 % der 15-24-jährigen Jugendlichen erklärten, ein Vorbild zu haben, waren es 1984 bereits nur noch 19 %. (...) Der rückläufige Trend beim Bekenntnis zu einem Vorbild hält an. 1996 erklärten nur noch 16 % der 15-24 jährigen Befragten, ein Vorbild zu haben.“ Warum Jugendliche heute wenig Interesse an Vorbildern haben, sei hier nur an einigen häufig wiederkehrenden Aussagen dokumentiert: „Ich will ich selbst sein (mit eigenem Charakter); jeder Mensch ist anders.“, „Ideale lassen sich nicht personifizieren; es gibt keine perfekten Vorbilder, alle haben auch Fehler.“, „Ich will / man soll niemanden kopieren.“²⁴¹

Für das Jahr 1996 lässt sich feststellen, dass Jungen mit 23 % gegenüber Mädchen mit 18 % etwas häufiger angeben, Vorbilder zu haben. Im Osten haben mit 22 % gegenüber 20 % im Westen etwas mehr Jugendliche Vorbilder. Aufschlussreich ist die Untersuchung im Hinblick auf die Frage, ob die Vorbilder aus dem Nahbereich (Eltern, Freunde, Lehrer etc.) oder aus dem Fernbereich (Sportler, Sänger etc, selten Politiker) stammen. Jungen haben ihre Vorbilder mit 75% gegenüber 27 % überwiegend im Fernbereich, während sich bei den Mädchen

²³⁹ Stamm, 6

²⁴⁰ ebd. Bei Stamm finden sich auch Hinweise auf weitere Literatur.

²⁴¹ Dazu einige Stimmen der von mir im Religionsunterricht anonym befragten Schüler eines Berliner Gymnasiums: „Ich habe kein Vorbild, weil ich nicht so sein will wie irgendeine andere Person“ (w 14); „Man darf nicht nur jemandem alles nachmachen, man sollte eigene Dinge tun.“ (m 17); „Man muss sich selbst entwickeln und entfalten, ohne jemandem nachzueifern oder ihn zu kopieren.“ (w 17); „Es wäre enttäuschend, wenn ich mich anschau und im Vergleich dazu mein Vorbild.“ (w 17); „Jeder Mensch ist einzigartig;; man schafft es sowieso nicht, sein Idol zu imitieren. Ich möchte nicht wie jemand anders sein. Wenn jeder gleich wäre, wäre das Leben langweilig. Verschiedenheit macht Spannung“ (w 16) Die Abkürzungen m und w bezeichnen das Geschlecht: männlich bzw. weiblich, die Zahlen hinter der Geschlechtsangabe sind Altersangaben, z.B.: 4 m – 11 bedeutet: vier Jungen im Alter von 11 Jahren etc.

die Zahlen mit 52 % im Nahbereich bzw. 48 % im Fernbereich fast die Waage halten. Im Osten geben mit 60% gegenüber 50 % mehr Jugendliche an, ihre Vorbilder im Nahbereich zu haben, dagegen sieht es im Westen ganz anders aus: hier nennen mit 73% gegenüber 32 % deutlich mehr Jugendliche ihre Vorbilder aus dem Fernbereich.²⁴²

Der insgesamt rückläufige Trend ist für die letzten Jahre nicht mehr zu bestätigen. Nicht nur die Shell-Studie von 1999, sondern auch andere Untersuchungen zeigen einen Anstieg der Zahl der Jugendlichen, die sich zu Vorbildern bekennen.²⁴³ So gaben in der Shell-Studie 2000 im Jahr 1999 wieder 29 % der Jugendlichen an, Vorbilder zu haben. Während die Shell-Studie weiterhin einen Trend in Richtung Vorbildern aus dem Fernbereich sieht, können das andere Studien nicht bestätigen, nach denen auch z.B. Eltern wieder stärker als Vorbilder genannt werden.²⁴⁴

Das Ergebnis einer von mir in vier Klassen durchgeführten Befragung soll hier kurz angeführt werden, ohne den Anspruch zu erheben, ein repräsentatives Bild zu ergeben, weil die Zahl der Befragten zu gering (44 Äußerungen) und das soziale Umfeld der Schüler zu ähnlich war - sie kommen überwiegend aus der Berliner Oberschicht und besuchen ein katholisches Privatschulhaus.

21 (9 m, 12 w) der Befragten gaben an, ihre Vorbilder im Nahbereich (Eltern, Freunde, Lehrer etc.) zu haben,²⁴⁵ 27 (17 m, 10 w) nannten ihre Vorbilder aus dem Fernbereich (Sportler, Musiker, Politiker, bedeutende Persönlichkeiten etc.).²⁴⁶

Kein Vorbild zu haben, gaben 8 Schüler (3 m, 5 w) an.

Die Ergebnisse aus den vier Klassen bestätigen die Untersuchungsergebnisse in verschiedener Weise. Die von mir befragten Jugendlichen gaben überwiegend an, Vorbilder zu haben. Jungen wählen ihre Vorbilder etwas häufiger aus dem Fernbereich, wobei hier Sportler an erster Stelle stehen, Mädchen mehr aus dem Nahbereich.

²⁴² 12. Shell Jugendstudie, 358f

²⁴³ Stamm, 6

²⁴⁴ Dieser Punkt kann hier nicht näher vertieft werden. Hier sei verwiesen an Stamms Aufsatz und ihre Literaturhinweise auf neueste Studien.

²⁴⁵ Die Verteilung im Bereich Vorbilder aus dem Fernbereich war wie folgt: 8 Nennungen von Eltern: davon 4 Nennungen Vater (4 m-11,17,18); 2 Nennungen Mutter (1 m-17; 1 w-15); 2 Nennungen Eltern (2 w-11,15); 1 Nennung Bruder (1 m-17); 3 Nennungen Großeltern (1 m-15; 2 w-15,17) – das sind insgesamt 12 Nennungen aus dem familiären Bereich; 6 Nennungen Lehrer (2 m-15,18; 4 w-14,15); 3 Nennungen Freunde/Mitschüler (3 w-15, 18)

²⁴⁶ Die Verteilung im Bereich Vorbilder aus dem Fernbereich war wie folgt: 7 Nennungen von Sportlern (7 m-11,12,15,18 Jahre alt); 5 Nennungen von Menschen, die Widerstand leisteten (20.7.44/Sophie Scholl/Martin Luther King/ Nelson Mandela/Che Guevara) (3 m-15; 2 w-15); 4 Nennungen von Musikern (3 m-17,18; 1 w-15); 4 Nennungen von Schauspielern (1 m-18; 3 w-12,14,17); 2 Nennungen von Wissenschaftlern (1 m-15; 1 w-15); 2 Nennungen von Politikern (1 m-15; 1 w-15); 2 Nennungen von Persönlichkeiten aus dem religiösen Bereich (Dalai Lama, Paulus) (2 m-15); 1 Nennung von Schriftstellern (1 m-18)

2.4. Die Bedeutung von Vorbildern aus (religions)pädagogischer Sicht

Bucher benennt das Lernen an Vorbildern als „eines der traditionellsten Erziehungsmittel.“²⁴⁷ Kritik am Lernen an Vorbildern sei erst mit dem Autonomieanspruch der Aufklärung geübt worden.²⁴⁸ Weiterhin sei diese Art zu lernen im Rahmen der emanzipatorischen Pädagogik verworfen worden, mit der Begründung, dass die Orientierung an Vorbildern das Finden einer autonomen Identität erschwere. Außerdem sei argumentiert worden, dass Vorbilder häufig Ideologien verkörpern, die entmündigen. Auch werde das Selbstwertgefühl geschmälert, wenn immer das leuchtende Vorbild vor einem stehe, das unerreichbar sei.²⁴⁹ Bucher weist aber darauf hin, dass diese Kritikpunkte „weniger frei gewählte Vorbilder, sondern primär pädagogisch funktionalisierte exempla“ betreffen.²⁵⁰

Schweitzer nennt das „Lernen an Vorbildern“ als eine der Grundformen ethischen Lehrens und Lernens, bezeichnet diese allerdings als „ebenso bekannt wie umstritten“.²⁵¹

In seinem moralpsychologischen Ansatz greift auch Oser das Thema Vorbilder auf: „Ein moralisches Vorbild ist eine mutige, moralische Person, die in einer kritischen oder sogar gefährlichen Situation gemäß einem höheren moralischen Standard handelt.“ Kritisch bemerkt er allerdings, der „einfache Bericht über solche „moralischen Helden“ könne zu „einer Übereinfachung der betreffenden Situation und zu einer Mystifizierung dieser Person führen.“²⁵² Als „Lösung“ dieser Problematik erscheint ihm der Ansatz von Bill Puka, der vorschlägt, Vorbilder in die Schule einzuladen, was verhindere, dass falsche Vorstellungen aufgebaut werden.²⁵³ Das bedeutet natürlich, dass der Kreis der Unterrichtsgegenstände relativ klein ist, da er auf die lebenden und erreichbaren Vorbilder beschränkt ist.

Stamm versucht eine vorsichtige Wertung sowohl der rückläufigen Tendenz der Orientierung an Vorbildern in der Vergangenheit als auch der in jüngster Zeit wieder steigenden Tendenz. So erwähnt sie als einen möglichen Grund für den Rückgang der Bedeutung von Vorbildern

²⁴⁷ „Schon Plato warnte vor schlechten Vorbildern. Chrysostomus riet den Eltern, ihre Kinder auf die Namen bedeutender Vorbilder zu taufen. Über Jahrhunderte hinweg bestand das Ziel der christlichen Erziehung darin, dem Sohn Gottes nicht nur nachzufolgen, sondern ihm gleich zu werden (imitatio Christi).“ Bucher, 2184

²⁴⁸ Stamm sieht in der Kritik des Vorbildlernens in der Aufklärung einen Hauptgrund dafür, dass die Thematik weder theoretisch noch empirisch befriedigend aufgearbeitet sei. „Der Grund liegt in der Geschichte des Vorbildbegriffs. Sie lehrt uns, dass es die Aufklärungsphilosophie war, welche ihm das Wasser ausgegraben hatte mit der Folge, dass die zeitgenössische Pädagogik die Vorbildthematik nahezu ausklammert.“ Stamm, 7

²⁴⁹ Bucher, 2185. Dazu auch Stamm, 7: „Heute herrscht eine pädagogische Grundhaltung vor, die das Vorbild angesichts der Leitideen der Selbstverwirklichung, der Selbstbestimmung oder der Individuation nicht im Sinne einer emanzipatorischen Entwicklung, sondern einer wenig erstrebenswerten Nachfolgeschafft versteht und es mit dem Charakter des Dogmatischen, des Suspekten, der Identitätsfeindlichkeit und damit auch des Bedrohlichen etikettiert.“

²⁵⁰ Bucher, 2185

²⁵¹ Schweitzer (Grundformen), 69

²⁵² Oser, 92

²⁵³ a.a.O., 93

den Wertewandel in unserer Gesellschaft, z.B. den Wandel von Akzeptanz- zu Selbstentfaltungswerten. Für den gegenläufigen Trend könne verantwortlich sein, „dass der Wertewandel zwar eine Befreiung von traditionellen Rollenbildern und tradierten Wertorientierungen erlaubt und damit die Chancen und Möglichkeiten für den Aufbau personaler Identität enorm vergrößert hat. Doch ebenso hat er dazu geführt, dass die Jugendlichen nun den neuen Zumutungen der Gesellschaft ausgeliefert sind, beispielsweise individuell und einmalig sein zu müssen und dabei selbstverantwortlich zu handeln (...). Solche neuen Herausforderungen mögen für einen grossen Teil der Jugendlichen eine Überforderung bedeuten und deshalb den Wunsch nach einer Bindung an das grössere Ganze und auch nach grösserer öffentlichen Selbstaufmerksamkeit zur Folge haben, die sie möglicherweise in den Vorbildern als einem Schutzmodell finden, das ihnen Orientierung, Halt und Sicherheit vermittelt.“²⁵⁴

Obwohl das Vorbild, wie oben erwähnt, nach Bucher eines der traditionsreichsten Erziehungsmittel sei, stelle es in der Religionspädagogik nur ein Randthema dar.²⁵⁵ Allerdings ist auch hier in jüngerer Zeit ein Wandel zu verzeichnen: „Nachdem lange Zeit auch in der Kirchengeschichtsdidaktik Vorbilder eher problematisiert wurden, wird neuerdings auch in der Religionspädagogik wieder die Wichtigkeit von Vorbildern für Kinder und Jugendliche herausgestellt.“²⁵⁶

Auch Ruppert und Thierfelder sprechen die Thematik im Zusammenhang mit fachdidaktischen Überlegungen zum kirchengeschichtlichen Religionsunterricht an. Entwicklungspsychologische Erkenntnisse (Piaget u.a.) zeigen die Notwendigkeit, Geschichtsunterricht generell zu elementarisieren.²⁵⁷

Das bedeutet u.a. auch, Geschichte über Personen zu vermitteln. „Der Kirchengeschichtsunterricht mit seiner traditionellen, oft theologisch begründeten Vorliebe für »exempla fidei«, nahm diese didaktischen Folgerungen gerne auf.“²⁵⁸ Es wird aber auch auf die Vorbehalte gegen einen derartigen Geschichtsunterricht hingewiesen. Dieser könne zu einem „personalisierenden Geschichtsbild“ führen, das heißt zu einem Geschichtsbild, das zu stark an einzelne

²⁵⁴ Stamm, 8

²⁵⁵ Bucher, 2184

²⁵⁶ Kursbuch Religion 2000 9/10, Lehrerband; 140

²⁵⁷ Ruppert und Thierfelder zitieren hier H. Roth: Kind und Geschichte, 110f: „Die Elementarisierung der Geschichte ist möglich, weil das Überindividuelle individualisierbar und das Komplizierte der Geschichte auf einfache Handlungen reduzierbar ist. Am Ende war es immer ein *bestimmter Mensch* in einer bestimmten Lage, der in einer bestimmte Weise gehandelt hat. Diese Art von Reduzierung, Vereinfachung und Elementarisierung ist der Geschichte nicht wesensfremd, sondern trifft gerade ihren eigentlichen menschlichen Kern.“ Ruppert/Thierfelder, 300

²⁵⁸ a.a.O., 301. Hingewiesen wird u.a. auf „die katholische Tradition der Hagiographie“

Personen gebunden bleibt und dadurch subjektiv wird. Weiterhin sehen andere die Gefahr der Förderung einer „politischen Apathie“ der Schüler.²⁵⁹

Die Autoren kommen zu dem Schluss: „Eine sinnvolle Konsequenz aus dieser Diskussion ist sicher nicht die Alternative: Person oder gesellschaftlich-politische Zusammenhänge.“ Sie schlagen vor, bei jüngeren Schülern einen stärker personalen Bezug zu wählen als bei älteren, allerdings auch bei diesen nicht auf diesen Faktor zu verzichten. Bei Jüngeren komme als Argument für diesen Unterricht eher das Wecken des Interesses, bei Älteren die Vermittlung von Leitbildern zum Tragen.²⁶⁰ Die Gefahr eines personalisierenden Geschichtsbildes lasse sich dadurch verhindern, dass Personen nicht „als Träger von, sondern verwickelt in Geschichte“²⁶¹ dargestellt werden.

Weiterhin kann hier vom Ansatz eines lebensweltlich orientierten Religionsunterrichtes ausgehend argumentiert werden: „Die (wohl seltener) unmittelbare, (häufiger) biographisch/autobiographisch, literarisch oder mit Hilfe audiovisueller Medien vermittelte Begegnung mit solchen Lebensgestalten führt zur Auseinandersetzung zwischen ihnen und den Schülern und Schülerinnen auf dem Hintergrund von deren eigenen Lebenserfahrungen. Außergewöhnliche Lebensbilder von Menschen, die (bewusst oder unbewusst) im Sinn der Seligpreisungen Jesus nachfolgen, enthalten Zusagen, und sie stellen Anfragen an die Lebensauffassungen, an das – oft erst bei dieser Gelegenheit zu entdeckende- persönliche Lebenskonzept der Jugendlichen.“²⁶²

Religion und Kirche werden von Jugendlichen kritisch oder – was schlimmer ist - desinteressiert wahrgenommen: „Grundsätzlich sehen nur wenige Jugendliche gute Chancen für die Zukunftsfähigkeit von Kirche und (eingeschränkt) von Religion in der modernen Gesellschaft.“²⁶³ Zugänge zu Kirche und Religion können nun z.B. dadurch geschaffen werden, dass diese anhand von besonderen Persönlichkeiten, die sie repräsentieren, an Glaubwürdigkeit gewinnen.

In diese Richtung argumentiert auch Pretemeyer, die betont, dass „Vorbilder (...) für die Vermittlung und Weckung des Glaubens eine besondere Bedeutung“ haben.²⁶⁴

²⁵⁹ ebd.

²⁶⁰ a.a.O., 302

²⁶¹ a.a.O., 303

²⁶² Langer, 221. Auf den lebensweltlichen Ansatz wird an anderer Stelle ausführlicher eingegangen. Vgl. II.3.1.

²⁶³ Ziebertz/Kalbheim/Riegel, 418

²⁶⁴ Pretemeyer, 200 (im Zusammenhang mit Überlegungen zu Edith Stein). Vgl. auch Mottu, 205, der auf das „Potential des Vorbilds“ hinweist, das er in einer Hilfe zum Glauben sieht. Er bezieht sich hierbei auf Hebr 13,7: „Gedenket an eure Lehrer, die euch das Wort Gottes gesagt haben; seht auf ihr Ende und nehmet ihren Glauben zum Vorbild.“

Aber auch für den Bereich der Religionspädagogik gibt es Vorbehalte gegen das Lernen an Vorbildern: „»Vorbilder« haben in der christlichen Tradition oft zu jener Resignation geführt, daß uns ein entsprechendes Reden und Tun ja doch nicht möglich sei.“²⁶⁵

Und Pöhlmann konstatiert: „Wir sind der überlebensgroßen theologischen Denkfiguren müde geworden und müssen aus ihrem Schatten heraustreten, um eigene Wege zu gehen. Es wäre töricht, Barth, Bultmann, Tillich oder Bonhoeffer kopieren zu wollen, obschon sie uns „Anstöße“ geben können, zu neuen Ufern aufzubrechen.“²⁶⁶

Pretermeyer hält es für wichtig, sowohl „die Gefahren durch Einseitigkeiten als auch die Gefahren, die durch zu enge Bindungen an das Modell entstehen können“ zu sehen.²⁶⁷

An dieser Stelle sollte zunächst ganz allgemein die Frage gestellt werden, was Vorbilder leisten können und sollen. Ermutigen sie oder desillusionieren sie, weil sie die Latte zu hoch hängen? Geht es bei der Beschäftigung mit Vorbildern nur um die Frage, ob wir selber dem Vorbild nacheifern können, ja, es erreichen können? Sollte es nicht vielmehr „ein Sich-Auseinandersetzen, das Sich-am-anderen-Reiben“ (...) sein, „das Distanz nicht überspringt, aber in der Lebensgeschichte anderer Orientierung für die eigene Lebensdeutung, für das persönliche Lebenskonzept gewinnt (...)“²⁶⁸ „Es geht – in Aufnahme des Gedankens von Albert Bandura – um die kognitive und affektive Verarbeitung von Informationen aus solchen Lebensmodellen.“²⁶⁹

Auch Pfeifer argumentiert in dieser Richtung: „Ein Vorbild muß so sein, daß es uns Lust macht, uns mit ihm zu beschäftigen, vielleicht sogar uns zu bemühen, ihm gleich zu werden. Ein Vorbild darf uns aber nicht als etwas vollkommen Unerreichbares erscheinen, weil wir es sonst nicht ernstnehmen können. Ein Vorbild muß sein wie ein freundlicher Blick, wie heitere Musik.“²⁷⁰

„Also sollte der Schwerpunkt darauf liegen, zu ermutigen, zu zeigen, dass auch in extremsten Situationen es Menschen fertig gebracht haben, zu wirken, wenn auch nicht immer sofort erkennbar und offensichtlich.“²⁷¹

Wer sind nun ganz konkret Vorbilder? Für Fowler sind Vorbilder „große Homines religiosi“. Von diesen gebe es nur wenige, z.B. Mahatma Gandhi, Martin Luther King, Mutter Teresa, Dag Hammerskjöld, Dietrich Bonhoeffer, Abraham Heschel und Thomas Merton.²⁷²

²⁶⁵ Gremmels/Pfeifer (Vorwort), 5

²⁶⁶ Pöhlmann, 195

²⁶⁷ Pretermeyer, 201

²⁶⁸ Böhm, 222

²⁶⁹ ebd.

²⁷⁰ Pfeifer, 36

²⁷¹ Clausert, 64

²⁷² Fowler, Stufen, 219; zitiert bei Grethlein, 250

Für Pfeifer ist ein Vorbild ein „Mensch, der nicht langweilig ist; einer, der uns etwas zu sagen hat; aber auch einer, der uns ähnlich ist, mit dessen Hilfe wir das sein können, was uns froh und auch ein bisschen stolz macht.“²⁷³ Dieses Vorbildverständnis hat nichts mit Vergötterung zu tun, schließt weder „Fehler“ des Vorbildes aus, noch macht es ihn zum unerreichbaren „Säulenheiligen“.²⁷⁴

Widersprüchliche Personen schaffen eher Identifikationsmöglichkeiten, denn „Scheitern, Versagen, und Schuld gehören zum Menschsein.“²⁷⁵

Vorbilder müssen kritikfähig sein. Eine unkritische Verehrung verhindert das wirkliche Kennenlernen.²⁷⁶

2.5. Bonhoeffer als Vorbild?

„Es gab eine Zeit, in der eine unwillkürliche, unmittelbare Faszination von Bonhoeffer ausging, weil er Freund, Bruder, Lehrer, weil er Mit-Mensch, Mit-Verschwörer, Zeitgefährte war. Es gab dann eine Zeit, in der eine andere, nicht minder folgenreiche Faszination von Bonhoeffer ausging; ich nenne sie die Faszination des Stellvertretenden.“²⁷⁷ Dramm beschreibt in ihrer Darstellung die schrittweise Entdeckung Bonhoeffers, zunächst in Theologie, Kirche und Schule und dann vor allem auch „unter den sogenannten Laien, übrigens auch innerhalb des Katholizismus, und im öffentlichen Bewusstsein generell.“ Bonhoeffer wurde und wird als das „Exempel christlicher und politischer Existenz“ aufgefasst, womit die „Weichen zur Heiligenverehrung“ gestellt waren und sind.²⁷⁸ Auf diesen Punkt wird auch im unterrichtlichen Kontext zu achten sein, denn Bonhoeffer hat sich selber durchaus nicht in diesem Sinne verstanden, worauf unten noch eingegangen wird. So sollte der Vorbildbegriff, wenn er denn im Unterricht Anwendung finden soll, in jedem Fall von hagiographischen Überhöhungen freigehalten werden.

Gremmels weist auch darauf hin, dass Bonhoeffer als Vorbild z.T. unreflektiert anerkannt werde: „Es genügt, dass Bonhoeffers Name genannt wird – und alle applaudieren. Der Name allein reicht aus, was danach richtiger- oder falscherweise noch gesagt wird, spielt dann schon

²⁷³ Pfeifer, 36

²⁷⁴ Dramm (Einführung), 267 Vgl. I.2.7.

²⁷⁵ ebd.

²⁷⁶ So argumentiert auch Huber: „Um eine unkritische Aneignung kann es dabei nicht gehen. Vielmehr ist auch Bonhoeffer gegenüber die wache Kritikfähigkeit angemessen, die er selbst gegenüber theologischen Lehrern wie Zeitgenossen an den Tag legt.“ Huber (Wiederkehr), 1

²⁷⁷ Dramm (Einführung), 266

²⁷⁸ a.a.O., 267

kaum eine Rolle mehr. Das Dilemma einer „fraglosen Autorität“ (J. Dinger), zu der Bonhoeffer zweifellos wurde, liegt offen zu Tage: es wird nicht mehr nachgefragt, worin denn im einzelnen das Verpflichtende seiner Autorität, das Vorbildliche seines Vorbilds besteht; oft genug hat man erfahren: Fällt Bonhoeffers Name, so wird allenthalben Zustimmung signalisiert.“²⁷⁹

Kann und sollte es gelingen, Bonhoeffer im Religionsunterricht als Vorbild zu vermitteln? Es gibt Stimmen, die diese Frage klar verneinen, denn es „wurde da für uns klar, daß eine Persönlichkeit wie Bonhoeffer im Unterricht nicht vertretbar als Vorbild dargestellt werden könnte, weil dadurch ein Anspruch an den einzelnen gestellt würde, der nur von den allerwenigsten erfüllbar wäre. Vielmehr sollte der Schwerpunkt darauf liegen, zu ermutigen, zu zeigen: auch in extremsten Situationen haben es Menschen fertig gebracht zu wirken, wenn auch nicht immer sofort erkennbar und offensichtlich.“²⁸⁰

Allerdings ist hier mit Dramm einzuwenden: „Bonhoeffer aber war ein Mensch mit Schwächen und Stärken, mit Hoffnung und Angst, mit Glauben und Zweifeln, und es gibt keinen Grund ihn auf den ehernen Sockel des vollkommenen Vorbildes zu heben, es sei denn man wolle ihn sich und anderen „vom Leibe halten“ (Jedes Podest schafft bekanntlich Entfernung statt Nähe).“²⁸¹ Auch Auner betont: „Er ist keine Idealgestalt. Es wäre falsch und nicht in seinem Sinne, ihn zu heroisieren. Er mußte um seine Entscheidungen ringen, und es ist bezeichnend, daß er versuchte, sich den Konsequenzen zu entziehen.“²⁸² Und Huber betont, dass Bonhoeffer eine Herausforderung für unsere Generation „nicht durch das Gelingen, sondern durch den unerschrockenen Versuch“ sei.“²⁸³

Wenn schon ein großer Theologe als Vorbild präsentiert werden soll, dann soll es nach Ansicht Pöhlmanns gerade ein Mensch wie Bonhoeffer sein, der Anstöße geben kann, „weil sei-

²⁷⁹ Gremmels (Momentaufnahmen), 28. Dass Bonhoeffer nicht von Anfang an so fraglos als Vorbild anerkannt wurde, wird in II.2.6. ausgeführt.

Zu der unreflektierten Anerkennung des Vorbildes Bonhoeffer vgl. auch Kraft: „Bald war es dann so weit, dass Bonhoeffer für nahezu jedermann als Zeuge herhalten musste. Auch Bundeskanzler Helmut Kohl mochte nicht beiseite stehen. In den frühen achtziger Jahren ermunterte er die Finanzgewaltigen bei einem Deutschen Bankentag zu mehr Optimismus mit dem Hinweis auf das Gottvertrauen, das Bonhoeffer am Vorabend seiner Hinrichtung gezeigt hatte. »Was im Konzentrationslager Flossenbürg möglich war, müsste heute auf einem Bankentag oder anderswo auch möglich sein.«“ Kraft, XII

²⁸⁰ Clausert, 64

²⁸¹ Dramm (Einführung), 267. Dramm fährt fort: „Zudem wäre eine solche Vergötterung ziemlich unchristlich und ziemlich unprotestantisch. Ein Säulenheiliger wäre naturgemäß weit weg, unerreichbar – und somit ohne Bezug zur eigenen Existenz. Wenn wir ihm dem Vergessen entziehen wollen, müssen wir uns dessen bewusst sein, dass auch Mumifizierung und Sakralisierung Formen des Vergessens sind....“ ebd.

²⁸² Auner/Beier, 225 Als Beispiele werden genannt: Pfarrstelle in London (1933), Lehrauftrag in New York (1939)

²⁸³ Gremmels (Momentaufnahmen) zitiert Huber, 36, Anm.22

Der sechzehnjährige Schüler David aus Liebenau äußerte im Anschluss an eine Schülertagung zum Thema Bonhoeffer in der Akademie Loccum: „An diesem Seminar fand ich klasse, dass Bonhoeffer nicht als »Heiliger« dargestellt wurde. Dadurch ist greifbarer geworden – aber immer noch bewundernswert. Ich schätze ihn hoch ein, aber heute kann man auch anders Widerstand zeigen.“ EZ Nr.5 5.2.2006, S.8

ne Theologie exklusiv und inklusiv zugleich ist, extensiv und intensiv, in der sich säkulare Weite und theologische Substanz und spirituelle Tiefe nicht aus-, sondern einschließen, ja, sich paradoxerweise sogar gegenseitig bedingen.“ Wichtig ist es ihm aber festzuhalten: „Bonhoeffer ist aber auch gegen eine laue Mitte, die Maß und Mitte mit Mittelmaß verwechselt.“²⁸⁴ Spannend an Bonhoeffers Theologie ist ihre Diesseitigkeit, ihre Weltverbundenheit.²⁸⁵

Zimmermann beschreibt Bonhoeffer folgendermaßen: „Nah und fern zugleich, vornehm distanziert und aufgeschlossen - bereit. Eine geballte Ladung mit gezügelter Vitalität. Beinahe „heilig“ wurden Konflikte von ihm durchlebt und getragen. Und Konflikte hatte er im persönlichen Leben genauso wie wir.“²⁸⁶

Bonhoeffer kann in verschiedener Weise als „Vorbild“ gesehen werden: als vorbildlicher Mensch, als vorbildlicher Christ, als vorbildlicher Pfarrer, als Märtyrer... Man kann seine gesamte Persönlichkeit unter dem Vorbildaspekt betrachten oder auch einzelne „vorbildwürdige“ Züge.

Für den Unterricht von Bedeutung ist schließlich auch, dass Bonhoeffer situationsbezogen handelte und somit kein „für alle Zeiten gültiges Modell für die praktische Verwirklichung des Christ-Seins“ vor Augen führt.²⁸⁷

Schleicher fasst die Bedeutung Bonhoeffers als Vorbild so zusammen: „Dietrich Bonhoeffer war Theologe, aber seine Wirkung auf die Nachwelt beruht nicht nur und vielleicht nicht einmal in erster Linie auf der Theologie. (...) Es ist aber auch nicht vorwiegend das politische, das uns heute an Bonhoeffer interessiert. (...) Seine Freiheit und Souveränität in weltlichen und speziell politischen Entscheidungen, die bewußte Übernahme von Verantwortung für seine Mitmenschen (...), seine Fähigkeit, auch noch in äußerster physischer Bedrängnis sein Leben aktiv und in der Hinwendung zum Nächsten zu gestalten, faszinieren uns an Dietrich Bonhoeffer umso stärker, je mehr wir unseren eigenen Handlungsraum in einer Welt wachsender äußerer Zwänge eingeengt sehen. Eigenes Wollen und äußere Bestimmung, Aufstehen gegen das Unrecht und Annehmen des eigenen Schicksals, Handeln und Erleiden scheinen in Bonhoeffers Leben ihre antagonistische Bedeutung verloren zu haben und als menschliche Aufgabe integriert zu werden. So wird dieses Leben vorbildlich, auch für den Nichtchristen.“²⁸⁸

²⁸⁴ Pöhlmann, 195

²⁸⁵ Pöhlmann spricht von Bonhoeffers „Diesseitstheologie, die er bezeichnenderweise christologisch – nicht etwa weltanschaulich begründet.“ a.a.O., 196

²⁸⁶ Zimmermann, 60

²⁸⁷ Auner/Beier, 225

²⁸⁸ Schleicher, 365-367

Viele Schulen sind nach Dietrich Bonhoeffer benannt. An dieser Stelle kann den Fragen, inwieweit Bonhoeffer den Schülern der betreffenden Schulen ein Begriff oder sogar ein Vorbild ist, welche Bedeutung Bonhoeffer über die Namensgebung hinaus für den Schulalltag hat und ob er das Schulprofil prägt, nicht nachgegangen werden. Es sei hier nur auf ein Beispiel hingewiesen, das Dietrich-Bonhoeffer-Gymnasium in Filderstadt, das sich erst im Jahr 2005 nach einer längeren Phase der Entscheidungsfindung diesen Namen gegeben hat. So heißt es in der Rede der beiden Schülersprecher z.B.: „ (...) gerade bei der Namensgebung einer Schule ist ein Name eben nicht nur ein Name, sondern vielmehr das zukünftige Profil einer Schule.“²⁸⁹ Sie reflektieren, was für den Namen Bonhoeffer spricht: „Bonhoeffer lehrt uns, dass Zivilcourage wichtig ist und dass man nicht immer alles widerspruchslos akzeptieren sollte, nur weil es von oben kommt. (...) Da wir weder ein naturwissenschaftlich, noch sprachlich orientiertes Gymnasium sind, war es auch vor allem mir persönlich wichtig, jemanden zu finden, der nicht etwa die Glühbirne erfunden, die Relativitätstheorie aufgestellt oder gar den Buchdruck erfunden hat, sondern jemanden, an dem sich die Schule in Hinsicht auf ihr soziales Profil orientieren kann. Hierfür denke ich, ist Dietrich Bonhoeffer bestens geeignet.“²⁹⁰ In der Rede des Schulleiters wird Bonhoeffers Bereitschaft zur Verantwortungsübernahme hervorgehoben. „Damit steht Bonhoeffer für eine ethisch, religiös und politisch überzeugende Haltung: für Mut, Zivilcourage und das Bewusstsein, als Einzelner etwas tun zu können und etwas tun zu müssen. Zugleich steht er – angesichts der Problematik und des Scheiterns mehrerer Attentatsversuche gegen Hitler – auch für die Tragik und Fragwürdigkeit menschlichen Handelns. Bonhoeffer ist eben gerade kein „Heiliger“ und dennoch oder gerade deshalb ein beeindruckender Mensch, der in unserer Schule Beispiel sein und Orientierung geben kann.“ Konkret auf den Vorbildgedanken bezogen äußert er: „Kinder und Jugendliche (...) lernen an Vorbildern, an Handlungen und Verhaltensweisen, die ihnen gezeigt und vorgelebt werden, an Menschen, die Werte und Haltungen durch ihr Reden und Tun sichtbar und erfahrbar machen. Menschen, die uns zeigen, dass es notwendig ist und zugleich, dass es möglich ist, die Welt zu beeinflussen, zu gestalten und zum Besseren zu verändern. Ich denke, Dietrich Bonhoeffer kann für unsere Schule ein solches Vorbild sein (...).“²⁹¹

²⁸⁹ Reden der Schülersprecher Caroline Kailuweit und Daniel Klein und des Schulleiters Peter Bizer zur Namensgebung des Dietrich-Bonhoeffer-Gymnasiums in Filderstadt; <http://dbg-filderstadt.de> (31.5.2005)

²⁹⁰ ebd.

²⁹¹ ebd.

2.6. Der Märtyrer als Vorbild?

Häufig werden Menschen als Vorbilder genannt, die einen Märtyrertod gestorben sind (Martin Luther-King, Mahatma Gandhi etc.). Eignen sich Märtyrer in besonderer Weise als Vorbilder? Auch im Zusammenhang mit Bonhoeffer wird immer wieder auf seinen „Märtyrertod“ hingewiesen, weshalb hier einige Überlegungen zu der Frage, inwieweit Bonhoeffer als Märtyrer gesehen wurde und wird, angeführt werden sollen.

Bonhoeffer als Märtyrer?²⁹² Zu diesem Bild hat u.a. der Bericht des SS-Lagerarztes Hermann Fischer-Hülstrung beigetragen, der 1955 einen umfassenden Bericht über Bonhoeffers Sterben schrieb. Seine Darstellung wird immer wieder zitiert. Fischer-Hülstrung zeichnete hier das Bild eines Mannes, der mutig in den Tod gegangen sei und noch kurz vor dem Galgen ein Gebet gesprochen habe. „Der Tod erfolgte nach wenigen Sekunden. Ich habe in den fast 50 Jahren meiner ärztlichen Tätigkeit kaum je einen Mann so gottergeben sterben sehen.“ Dieser Bericht wurde dann u.a. von dem damaligen Häftling B.Jörgen L.F. Mortensen Punkt für Punkt widerlegt. Mortensen wies u.a. darauf hin, dass ein Gebet an der Hinrichtungsstätte kaum möglich gewesen sein könne.²⁹³

Bischof Bell bezeichnete Bonhoeffer in einem Gedächtnisgottesdienst am 27.7.1945 als Märtyrer: „His death is a death for Germany – indeed for Europe too.... his death, like his life, marks a fact of the deepest value in the witness of the Confessional Church. As one of a noble company of martyrs of differing traditions, he represents both the resistance of the believing soul, in the name of God, to the assault of evil, and also the moral and political revolt of the human conscience against injustice and cruelty.“²⁹⁴

Doch nicht immer wurde Bonhoeffer als „Märtyrer“ anerkannt. „Bonhoeffers Beteiligung an der Verschwörung als Akt christlicher Verantwortung anzuerkennen, das fand im Raum der Kirche nach 1945 zunächst keine Zustimmung.“²⁹⁵ So war eine ganz andere Einstellung auf Seiten der Berlin-Brandenburgischen Kirche festzustellen: „Von einer solchen Einstellung war Bonhoeffers eigene Kirche, (...) noch weit entfernt, als sie in jenen Wochen zwischen christlichem Märtyrertum und politischem Widerstand so streng unterschied, daß sie in der Kanzelabkündigung zum ersten Jahrestag des 20.Juli ihren Gemeinden Paul Schneider als „einen Märtyrer in vollem Sinn des Wortes“ vor Augen stellte und Bonhoeffers Namen ver-

²⁹² Vgl. hierzu noch Moltmann, 214f

²⁹³ Vgl. dazu den Aufsatz „Dietrich Bonhoeffers umstrittenes Märtyrertum von Schoenborn (Transparent 37, S.1-16), 1f; Vgl. weiterhin Moltmann, 194, Anm. 1 (Dazu u.U. auch Mayer/Zimmerling (Hg): D.B: Menschen hinter Mauern. Theologie und Spiritualität in den Gefängnisjahren; Gießen 1993, S.107f)

²⁹⁴ Bethge, 1041f; Vgl. auch Moltmann (Klaus und Dietrich Bonhoeffer), 213

²⁹⁵ Gremmels (Ethik), 57

schwieg (...)“²⁹⁶ In dieser Zeit protestierten Bielefelder Pfarrer gegen die Benennung einer Straße in „Bonhoeffer-Straße“. Bonhoeffers Vater äußerte: „Mein Sohn hätte an sich gewiß nicht den Wunsch gehabt, daß Straßen nach ihm benannt werden. Andererseits bin ich überzeugt, daß es nicht nach seinem Sinn wäre, sich von den aus politischen Gründen ums Leben Gebrachten, mit denen er jahrelang im Gefängnis und KZ zusammen gelebt hat, zu distanzieren.“²⁹⁷

In der Denkschrift von 1946 „Die Haltung der Hannoverschen Landeskirche im Kirchenkampf und heute“ heißt es u.a.: „Was den 20.Juli betrifft, so können wir auch heute nicht zugeben, daß es Sache der Kirchen gewesen wäre, (...) einen politischen Mordanschlag religiös-ethisch zu rechtfertigen. (...) Wir glauben, daß es der Lehre der Heiligen Schrift entspricht, wenn die Kirche (...) dem Gericht Gottes, das die Tyrannen dieser Welt nicht immer zur rechten Zeit ereilt hat, nicht vorgreift.“²⁹⁸ Im Jahre 1978 bestritt Erwin Wilkens von der Kanzlei der Evangelischen Kirche in Deutschland, dass Bonhoeffer eine wegweisende Bedeutung für Bekämpfer des Apartheidsystems haben könne. „Bonhoeffers Entscheidung zur tötenden Gewalt sei die Gewissensentscheidung eines einzelnen Christen gewesen, habe damit keinen Stellvertretungs- oder Wegweisungscharakter und deshalb nicht für die Entscheidung der ganzen Kirche maßgebend.“²⁹⁹

Heute wird Bonhoeffer dagegen nahezu unumstritten als Märtyrer anerkannt.³⁰⁰ So wird Bonhoeffer z.B. als einer der bedeutenden Märtyrer über dem Eingang der Westminster Abbey in London dargestellt.³⁰¹

Hinzuweisen ist an dieser Stelle noch auf die Diskussion um die Ablehnung Dietrich Bonhoeffers als eines „Gerechten unter den Völkern“ durch Jad Vaschem, das Jerusalemer Holocaust Museum, das als „Gedenkstätte für Märtyrer und Helden“ eingerichtet wurde.³⁰²

²⁹⁶ Bethge, 1042; Moltmann (Klaus und Dietrich Bonhoeffer), 214

²⁹⁷ Bethge, 1042

²⁹⁸ Grosse, 212

In diesem Zusammenhang soll auch darauf hingewiesen werden, dass in Eberhard Klügels Buch über die Hannoversche Landeskirche von 1933-1945 aus dem Jahre 1964 Bonhoeffer lediglich in einer Anmerkung namentlich genannt wird. Klügel, 170, Anmerkung 19

²⁹⁹ Schoenborn, 4

³⁰⁰ „Die weltweite Ökumene zählt Dietrich Bonhoeffer heute zu den christlichen Märtyrern dieses Jahrhunderts (...).“ Bei dem Englandbesuch Johannes Paul II am 29.5.1982 erinnerten sieben Kirchenführer an die Märtyrer des 20.Jahrhunderts, auch an Bonhoeffer. Gremmels (Christ im Widerstand), 211

³⁰¹ Auf die Frage „Wie kam die Bonhoeffer-Statue 1998 über das Westportal der Westminster-Abtei?“ antwortete der Anglikaner Canon Paul Oestreicher: „Einer der Domherren hatte die Idee, zehn seit dem Mittelalter freie Stellen mit Statuen von Märtyrern des 20.Jahrhunderts zu füllen. Es wurden Menschen aus vielen Kirchen und Kontinenten ausgesucht, darunter etwa der altkatholische Erzbischof Oscar Arnulfo Romero. Man hätte auch Edith Stein oder Franz Jägerstätter auswählen können. Aber man hat sich auf Bonhoeffer geeinigt, den seine Biografie mit England verbindet.“ Interview Rheinischer Merkur (12.1.2006); S.24

³⁰² Vgl. dazu den Aufsatz von Wise/Brickner. Der amerikanische Anwalt Stephen A. Wise bemüht sich seit vielen Jahren um die Anerkennung Bonhoeffers als eines „Gerechten unter den Völkern“, zu denen seit einem 1953 erlassenen Gesetz auch in Ausnahmefällen Nichtjuden gehören können. Wise/Brickner zeigen in dem Aufsatz

Aus didaktischer Perspektive ist aber auch auf Probleme des Märtyrerverständnisses zu verweisen. Eines wird von Schoenborn benannt: „Ob Bonhoeffer als Märtyrer im wirklichen christlichen Sinne zu gelten habe, ist seitdem ebenso umstritten wie seine Theologie, von der zuweilen gesagt wird, andere hätte das Gleiche früher und besser ausgearbeitet, aber die Aussagen eines Märtyrers seien ja sakrosant. Das ist offenbar eine Ausflucht, um sich nicht mit dem „neuen Alphabet“ diese Märtyrers auseinandersetzen zu müssen.“³⁰³

Auf ein weiteres Problem weist Mecking hin: „Schon der Anfang christlicher Geschichtsschreibung bringt in den Lebensdarstellungen der Märtyrer eine Reduzierung auf einen Punkt: das Sterben als beispielhafte Nachfolge im Kreuz Christi. Gerade das Opfer des Lebens gibt den Personen den Wert.“³⁰⁴

Auch ist es für Schüler schwierig Lebensweltbezüge im Sterben eines Menschen zu entdecken, sodass es sich eher anbietet, die vorbildlichen Züge gelebten Lebens nachzuzeichnen und zu verstehen.

2.7. Bonhoeffers Vorbildverständnis

„Wir wissen jedoch, dass zumindest Bonhoeffer selbst sich als alles andere denn als einen Heiligen oder gar einen Säulenheiligen verstand.“³⁰⁵

Auch in einem Brief Bonhoeffers an Eberhard Bethge wird deutlich, dass Bonhoeffer diese Art des Vorbildgedankens auf seine Person bezogen ablehnte. Bonhoeffer gibt dort ein lange zurück liegendes Gespräch mit Jean Lasserre wieder und kommt genau auf diesen Punkt zu sprechen: ***„Ich habe in den letzten Jahren mehr und mehr die tiefe Diesseitigkeit des Christentums kennen und verstehen gelernt; nicht ein homo religiosus, sondern ein Mensch schlechthin ist der Christ, wie Jesus –im Unterschied wohl zu Johannes dem Täufer – Mensch war. (...) Ich erinnere mich eines Gesprächs, das ich vor 13 Jahren in Amerika mit einem französischen jungen Pfarrer hatte. Wir hatten uns ganz einfach die Frage gestellt, was wir mit unserem Leben eigentlich wollten. Da sagte er: ich möchte ein Heiliger werden***

auf, dass Bonhoeffer bei seinem Einsatz für Juden viele Risiken eingegangen sei und von daher die Kriterien der Anerkennung erfülle. Der Direktor Jad Vaschems, Dr. Paldiel, hatte in einer Rede im Holocaust-Museum der Vereinigten Staaten im Jahre 1998 die Kriterien beschrieben: „Der Titel wird Rettern gewährt, die wissend und mit vollem Bewusstsein bereit waren, ihr Leben bei dem Versuch zu riskieren, einem oder mehreren Juden das Überleben zu ermöglichen --- unabhängig davon, ob die Rettungsoperation gelang oder nicht ... Juden bei der Flucht von einem gefährdeten Ort zu einem weniger gefährdeten Ort, wie z.B. der Schweiz, beizustehen, ohne dafür Geld zu nehmen, kann zu diesem Titel berechtigen.“ zitiert bei Wise/Brickner, 21f

³⁰³ Schoenborn, 3

³⁰⁴ Mecking (Doppelleben), 133

³⁰⁵ Dramm (Einführung), 267

*(- und ich halte für möglich, dass er es geworden ist -); das beeindruckte mich damals sehr. Trotzdem widersprach ich ihm und sagte ungefähr: ich möchte glauben lernen. (...) Wenn man völlig darauf verzichtet hat, aus sich selbst etwas zu machen – sei es einen Heiligen oder einen bekehrten Sünder oder einen Kirchenmann (...), einen Gerechten oder einen Unrechten, (...) dann wirft man sich Gott ganz in die Arme, dann nimmt man nicht mehr die eigenen Leiden, sondern das Leiden Gottes in der Welt ernst, (...).*³⁰⁶

In seinem Aufsatz „Das Thema »Vorbild« bei Dietrich Bonhoeffer und seine Tragweite“³⁰⁷ konzentriert sich Mottu auf das Lehrer-Schüler-Verhältnis, ein Thema, das für ihn „eine zentrale Kategorie für das Christentum von morgen“ darstellt, worauf ein neu erwachtes Interesse an Spiritualität, Riten und somit auch geistlichen Lehrern hindeute.³⁰⁸ In diesem Zusammenhang weist er zunächst auf eine Verlegenheit hin, die diese Vorstellung erzeugen könne: „Sind wir nicht erwachsene Christen? Was könnte ein Lehrer-Schüler-Verhältnis innerhalb des Protestantismus bedeuteten? Versinkt man dabei nicht wieder in eine undifferenzierte Religiosität? Setzen wir uns nicht der Gefahr aus, von einer intellektuellen in eine geistige Abhängigkeit zu geraten?“³⁰⁹ Nun sei das Lehrer-Schüler-Verhältnis aber als wissensvermittelnd im Gegensatz zum Meister-Jünger-Verhältnis, das es als lebensorientierend charakterisiert, zu verstehen. Um glauben zu lernen, sei es allerdings entscheidend, sich die Kontinuität des Glaubens ins Bewusstsein zu rufen. Es reiche nicht, die Lehrer bloß zu hören, sondern sie müssen nachgeahmt werden, d.h. es müsse eine pädagogische Vermittlung der Erfahrung geschult werden.³¹⁰

Wenn Bonhoeffer von Vorbild spricht, dann geschieht das meistens christologisch, allerdings mit sehr unterschiedlicher Akzentsetzung, wie Mottu an vier Texten Bonhoeffers zeigt.

In einem seelsorgerlichen Kontext umreißt Bonhoeffer zunächst in „Sanctorum Communio“ den Vorbildbegriff: *„Nicht nur Christus ist den Menschen sowohl donum als exemplum, sondern Mensch ist es dem andern ebenso. Im Augenblick, in dem der Mensch vor Gott steht, verschwindet alles Vorbild (...); ein jeder muß allein entscheiden, was er zu tun hat.“*³¹¹ Mottu weist darauf hin, dass Bonhoeffer in diesem Kontext betone, dass alle Beziehungen zwischen Lehrer und Schüler bzw. Seelsorger und Hilfsbedürftigem in ihrer Bedeutung relativ, d.h. geschichtlich bedingt seien und „an dieser geschichtlichen Bedingtheit scheitert auch jede Nachahmung des Lehrers durch den Schüler.“ Mottu zieht das Fazit: „Jede neue

³⁰⁶ DBW 8; 541f (Brief an Eberhard Bethge, 21.7.1944)

³⁰⁷ Mottu, in: Gremmels/Huber: Religion im Erbe (197-202)

³⁰⁸ a.a.O., 197

³⁰⁹ a.a.O., 198

³¹⁰ a.a.O., 206

³¹¹ DBW 1, 170f

Situation ist anders, so dass wir zum Beispiel Barth, Bultmann oder Bonhoeffer (!) nicht nachahmen dürfen, weil wir es nicht können.“³¹²

Christologisch wird der Vorbildbegriff in der Schrift „Nachfolge“ interpretiert: **„Das Leben Jesu Christi ist auf dieser Erde noch nicht zu Ende gebracht. Christus lebt weiter im Leben seiner Nachfolger (...). Weil wir das Bild Christ schon tragen, darum allein kann Christus das „Vorbild“ sein, dem wir folgen.“**³¹³

Weiterhin weist Mottu auf die Schrift „Gemeinsames Leben“ hin. Hier geht es u.a. um das Lehrer-Schüler-Verhältnis und man könnte „mit Recht sagen, dass »Gemeinsames Leben« eine kritische Reflexion darüber enthält, was innerhalb einer christlichen Schule oder Gemeinschaft ein »gutes« oder ein »falsches« Verhältnis zum »Meister« ausmacht. Bonhoeffer misstraute seiner eigenen Überlegenheit im Verhältnis zu seinen Schülern! Deswegen bestand er darauf, dass Christus als ein Dritter zwischen dem Meister und seinen Schülern steht, (...)“³¹⁴

Noch einen anderen Akzent habe Bonhoeffer in dem in der Haftzeit entstandenen Fragment „Entwurf für eine Arbeit“ gesetzt: **„Kirche ist nur Kirche, wenn sie für andere da ist. (...) Sie muss den Menschen aller Berufe sagen, was ein Leben mit Christus ist, was es heißt, »für andere dazusein.« (...) Sie wird die Bedeutung des menschlichen »Vorbildes« (das in der Menschheit Jesu seinen Ursprung hat und bei Paulus so wichtig ist!) nicht unterschätzen dürfen; nicht durch Begriffe, sondern durch »Vorbild« bekommt ihr Wort Nachdruck und Kraft.“**³¹⁵

Auch hier werde das Vorbild in der Menschwerdung Jesu begründet und die Kirche sei insofern Vorbild, als sie das Wort sichtbar für die Welt mache.³¹⁶

³¹² Mottu, 199

³¹³ DBW 4; 303. Dramm (Einführung) beschreibt „Nachfolge“ als Bonhoeffers „christuszentrierteres Buch“ „Die eigentliche Konzentration der Nachfolge liegt (...) in der Person Jesu Christi, in seinem Bild und Vorbild.“, 103

³¹⁴ Mottu, 201. Vgl. DBW 5. In seinem Buch „Wir nannten ihn Bruder Bonhoeffer“ (Berlin, 1995) schildert W.-D. Zimmermann die Zeit in Finkenwalde und Bonhoeffers Wirkung auf andere: „Bonhoeffer konnte ruhelos wirken; er arbeitete schnell und intensiv, er schaffte in drei Stunden, wozu andere Tage brauchten. Er ließ sich nur ungern beim Spiel oder bei Wettbewerben schlagen (...) –so wirkte er fast wie ein Übermensch. Offenbar wusste er das, denn er setzte alle seine Kraft daran, dieses Bild durch eine besondere Verbundenheit mit den Seminaristen aufzuheben.“ (76), zitiert bei Mottu, 202f

³¹⁵ DBW 8; 560f

³¹⁶ Mottu, 201

2.8. Bonhoeffer als Vorbild für unsere ethischen Entscheidungen heute?

Dietrich Bonhoeffer maß der Abfassung seiner Ethik eine besondere Bedeutung zu. Nach Bethge hielt er dieses Werk für seine „Lebensaufgabe“.³¹⁷ Die Ethik ist „Begleitreflexion seiner Tätigkeit im Kreise der Verschwörer – eine Parallele, die sich bis in die Bedingungen des praktischen Handelns und seiner ethischen Reflexion ausziehen lässt: Dem konspirativen Gebot des Schweigens entspricht die Sprache der Verschlüsselung, die die Ethikmanuskripte bestimmt.“³¹⁸ Es liegen nur Fragmente und Notizen der Ethik vor, aber diese „enthalten ein derart neues, ja revolutionäres theologisches Ethikkonzept, dass man getrost von einer eigenständigen, wenn auch unabgeschlossenen Ethik reden kann. Ihre Impulskraft für Schlüsselprobleme in unserer Gegenwart zu Beginn des 21. Jahrhunderts ist offensichtlich.“³¹⁹

Bonhoeffer hatte sich von der Vorstellung eines absoluten Maßstabes, der helfe, Gutes von Bösem klar zu unterscheiden, verabschieden müssen: **„Die das ethische Denken noch weiterhin beherrschende Abstraktion eines isolierten einzelnen Menschen, der nach einem absoluten Maßstab eines an und für sich Guten unaufhörlich und ausschließlich zwischen diesem klar erkannten Guten und dem ebenso klar erkannten Bösen zu entscheiden hat, haben wir (...) hinter uns gelassen.“**³²⁰ So konnte sich für ihn eine Pflichtenethik im Sinne Kants angesichts der Herausforderungen seiner Zeit nicht bewähren.³²¹

Trotz der mittlerweile zeitlichen Entfernung und der grundlegend veränderten politischen, gesellschaftlichen und kirchlichen Situation muss immer wieder festgestellt werden: „Die Entwürfe zur Ethik sind oft von verblüffender Aktualität.“³²²

Natürlich unterscheiden sich die ethischen Fragestellungen unserer Zeit von denen zu Bonhoeffers Zeit, so sind z.B. bio- und medizinethische Fragestellungen im ethischen Diskurs unserer Zeit höchst aktuell. Darf der Mensch, was es kann? Wo liegen die Grenzen des medizinischen Fortschritts? – das sind eher die Fragen unserer Zeit als die Frage nach einer Rechtfertigung des Tyrannenmordes.³²³

³¹⁷ Bethge, 804

³¹⁸ Gremmels (Ethik), 37

³¹⁹ Gremmels, Johannsen, Mokrosch (Ethik), 13

³²⁰ DBW 6; 246. Bonhoeffer spricht in diesem Zusammenhang auch von dem „Zwielicht, das die geschichtliche Situation über Gut und Böse breitet“ (284).

³²¹ DBW 6; 288f

³²² Gremmels, Johannsen, Mokrosch (Ethik), 9

³²³ „Auf kaum einem Gebiet wird über Ethik und Moral derzeit so heftig gestritten wie im Bereich der Biowissenschaften.(...) Konnte die Wissenschaftstheorie der Ethik noch vor wenigen Jahrzehnten ihre Wissenschaftlichkeit absprechen, so steht heute umgekehrt die wissenschaftliche, insbesondere die biowissenschaftliche Forschung unter dem allgemeinen Verdacht der Unmoral. Im öffentlichen Diskurs wird Ethik zur unabdingbaren Voraussetzung für die gesellschaftliche Akzeptanz des wissenschaftlichen Fortschritts.“ Körtner (Wie lange noch), 1

„Kann ein Rückgriff auf Bonhoeffers Ethikfragment (...) dennoch zum gegenwärtigen Diskurs beitragen?“, fragt Johannsen und beantwortet die Frage positiv, indem er Bonhoeffers ethischen Ansatz erläutert. Bonhoeffers Ethik sei insofern auch bei der Beantwortung unserer ethischen Fragen hilfreich, als es Bonhoeffer nie darum gegangen sei, konkrete Rezepte oder Prinzipien zu entwickeln: „Bonhoeffer gibt keine neuen Rezepte (...). Ja, er wendet sich nicht nur gegen Rezepte, sondern auch gegen jede Prinzipienethik.“³²⁴

Im Zusammenhang mit dem Thema Verantwortung verweist Gremmels auf die Differenz der historischen und gesellschaftlichen Voraussetzungen zwischen Bonhoeffer und uns. Die komplexer werdende Gesellschaft führe zunehmend zu einer Anonymisierung der Verantwortung Tragenden. „Großentscheidungen“ werden ohne persönliche Übernahme von Verantwortung getroffen:³²⁵ „Wir überziehen unseren Verantwortungsbereich gleichsam ins Universale und entziehen uns damit selbst die Basis für das Vertrauen, dass es überhaupt noch Sinn macht, verantwortlich zu sein. Angesichts der unübersehbaren Fülle der Aufgaben, die eigentlich alle und alle zugleich angegangen werden müssten, hat „Verantwortlichkeit“ mit *Resignation* und mit jenem Gefühl der *Folgenlosigkeit* zu kämpfen, das sich mit Blick auf immer größer werdende Verantwortungsbereiche heute verstärkt zu Wort meldet.“³²⁶

Gremmels zieht das Fazit, „dass uns Bonhoeffers »Ethik der Verantwortung« die Frage, wie *wir* in unserer Gegenwart Verantwortung einzuüben und auszuüben haben, nicht beantworten kann.“ Dennoch lohne sich die Beschäftigung mit Bonhoeffers „Ethik“, „denn sie enthält eine Vielzahl von Hinweisen, die wir beachten können, wenn wir uns auf den Weg machen, zu unserer Antwort zu kommen: (...)“³²⁷

Bonhoeffers Ethik kann m.E. Schüler heutzutage erreichen, wenn sie über die Entstehungshintergründe des Werkes informiert werden, wenn sie verstehen, dass die Ethikfragmente Reaktionen auf und Auseinandersetzungen mit Geschehnissen um Bonhoeffer herum bedeuten, wenn sie Zugang zu der z.T. verschlüsselten Sprache gewinnen.³²⁸ Bonhoeffer kann uns heute erreichen, weil gerade er betont hat, wie entscheidend es sei, in dieser Wirklichkeit zu leben, sich nicht nur theoretisch mit ethischen Fragestellungen auseinander zu setzen, sondern seine Überlegungen in und anhand der jeweiligen Situation zu überprüfen. Auf die bioethischen Debatten unserer Zeit übertragen könnte das bedeuten, sich „an seinem jeweiligen Ort“ als

³²⁴ Johannsen, 62

³²⁵ Gremmels (Ethik), 59

³²⁶ a.a.O., 58

³²⁷ a.a.O., 59

³²⁸ Das Arbeitsbuch zur Ethik kann eine Hilfe bieten, die z.T. schwer verständliche Sprache Bonhoeffers zu verstehen und so die aktuellen Bezüge auch herstellen zu können. „Da sich dies Aktualität aber wegen der in der existentiellen Argumentation und der z.T. damit zusammenhängenden oft „steilen“ theologischen Sprache schwer erschließen lässt, will dieses Buch Hilfe zum Verstehen bieten.“ Einleitung Gremmels, Johannsen, Mokrosch (Ethik), 9

Wissenschaftlerin, als Arzt, als Juristin oder als Theologe seiner jeweiligen Verantwortung bewusst zu sein, neue Erkenntnisse gewissenhaft und verantwortlich zu prüfen, nicht im Alleingang Entscheidungen treffen zu wollen und auch Mut zu „unpopulären“ Äußerungen oder zu Sinneswandel aufzubringen.³²⁹

2.9. Schlussüberlegung

Es wird deutlich, dass das Thema Vorbild ein umfassendes Gebiet ist, das hier nur skizzenartig behandelt werden kann. Die Thematik impliziert etliche Ansatzpunkte, so können etwa semantische, empirische, historische, pädagogische, psychologische, soziologische und theologische Fragestellungen thematisiert werden.

Schon bei der Begrifflichkeit wird deutlich, dass eine Abgrenzung von nahestehenden Begriffen wie „Idol“ schwierig ist und sich im Sprachgebrauch die Grenzen häufig vermischen. Wenn bei den empirischen Untersuchungen nun ermittelt wird, dass viele Jugendliche Stars aus dem Sport- oder Unterhaltungsbereich als Vorbilder angeben, könnte gefragt werden, ob hier die Bezeichnung Idol nicht angebrachter wäre. Insgesamt sind aber die Ergebnisse der empirischen Untersuchung insofern ernst zu nehmen, als davon ausgegangen werden kann, dass die Suche nach Orientierung und Vorbildern heute ein großes Thema ist. Die pädagogischen Überlegungen deuten an, dass es verschiedene pädagogische Begründungen gibt, um das Lernen an Vorbildern für den Unterricht für sinnvoll zu halten. Mal werden Vorbilder eher als Mittel zum Zweck eingesetzt, etwa um Geschichtsunterricht an Beschäftigung mit vorbildlichen Menschen lebendiger werden zu lassen, mal sollen Vorbilder den Prozess der Identitätsbildung unterstützen.

Eignet sich Bonhoeffer als Vorbild? Zu dieser Frage wurden etliche, überwiegend positive Voten angeführt. Seine besondere Eignung wird nicht nur mit herausragenden Charaktereigenschaften wie Zivilcourage begründet, sondern auch mit Schwächen, Brüchen und Fehlern, die ihn näher erscheinen lassen.

Leicht spricht in seinem Artikel „Über die Bedeutung Dietrich Bonhoeffers für den Protestantismus heute“ von der „Chance unseres späteren Blicks“. Dieser bedeute nicht „dass wir Bonhoeffer heute in abständiger Unbefangenheit lesen könnten, befreie aber „von manchen Kon-

³²⁹ „In der modernen, pluralistisch strukturierten Gesellschaft kommt es keiner Gruppe oder Institution zu, Wertfragen autoritativ zu entscheiden. Um so notwendiger ist es, Diskussionsprozesse über die strittigen Fragen von Anthropologie, Biologie und Ethik zu initiieren und zu befördern. Dazu gehört zweifellos auch das interdisziplinäre Gespräch der Medizin und Biowissenschaften mit den Geistes- und Sozialwissenschaften einschließlich der Theologie.“ Körtner (Wie lange noch), 8

troversen der Nachkriegszeit, lässt vieles von dem, was damals heftig umstritten war, heute mitunter fast schon zu selbstverständlich erscheinen (...).“³³⁰ Dieser „spätere Blick“ kann auch Lehrer davor bewahren, Bonhoeffer unkritisch als Heiligen zu vermitteln, der den Schülern fern bleiben muss. Auch Huber betont die Notwendigkeit, „Bonhoeffer die wache Kritikfähigkeit“ entgegenzubringen, die er selbst gegenüber seinen Zeitgenossen an den Tag gelegt habe.³³¹ Denn, so betont Huber, „wäre er dazu nicht im Stande gewesen, dann enthielte seine Theologie nicht das Anregungspotential, das sie bis zum heutigen Tag so lebendig macht.“³³² Für diese Arbeit ist die Thematik deshalb von besonderem Interesse, weil der pädagogische Ansatzpunkt, Bonhoeffer als Vorbild zu vermitteln, wie oben erwähnt, den Hintergrund etlicher Schulbuchdarstellungen bildet, wie im Folgenden zu zeigen sein wird. Dabei wird dann im Einzelnen zu prüfen sein, ob die Schulbuchdarstellungen in Einklang mit den hier angeführten pädagogischen Überlegungen stehen, oder ob sie hagiographische, fiktionale Elemente enthalten, ob sie Bonhoeffer als „Säulenheiligen“ darstellen, der unerreichbar ist, oder als Menschen, der zur Auseinandersetzung einlädt.

Lernen an Vorbildern ist i.d.R. eng im Zusammenhang mit dem biographischen Ansatz zu sehen, der allerdings differenzierter zu sehen sein wird als ihn auf eine bloße Zubringerfunktion zur Vorbilddidaktik zu reduzieren. So wird an anderem Ort dieser Ansatz näher ausgeführt.³³³

³³⁰ Leicht, 1

³³¹ Huber (Wiederkehr), 1

³³² a.a.O. Vgl. auch Dramm (Bonhoeffer ohne Heiligenschein), die betont, Bonhoeffer sei „zu schade dazu, als Alibiprotestant und Projektionsfläche, als »Hier stehe ich, ich kann nicht anders«-Glaubensheros und als engelsgleicher Super-Anti-Nazi zu fungieren.“ Um ihm gerecht zu werden, muss nach Dramm eine differenziertere Annäherung stattfinden: „Wollen wir ihm gerecht werden, so am ehesten dadurch, dass wir den Menschen Bonhoeffer in seiner realen Existenz wahrnehmen – in seinen Verwicklungen und seiner Integrität, in seinen Widersprüchen und seiner Geradlinigkeit, in seiner Rigidität und seinem Bewusstsein der eigenen Unzulänglichkeit, in seinem Zögern und seiner Hoffnung.“ (16)

³³³ Vgl. II.4.1.

3. Widerspruch und Verehrung

3.1. Hinführung

„Widerspruch und Verehrung – Bonhoeffers Aktualität“ – so lautete der Titel der Bonhoeffer-Tagung in Bad Boll zum 100.Geburtstag Bonhoeffers im Februar 2006.

Verehrung begegnet überall, das wird gerade im Jahr 2006 deutlich, in dem Bonhoeffer in etlichen Veranstaltungen und Veröffentlichungen geehrt wird. Ist da Widerspruch überhaupt erlaubt?

Reine Verehrung kann dazu führen, dass Bonhoeffer auf einen Sockel gestellt wird und der Lebenswelt immer weiter entrücken wird, vor allem im Anbetracht der Tatsache, dass er für Schüler jetzt schon der Generation ihrer Urgroßeltern angehört.

Bonhoeffers Gedanken, seine theologischen und ethischen Überlegungen, seine Biographie besser kennen zu lernen, kann auch bedeuten, sich an ihm zu reiben, ihn zu hinterfragen, ihn vielleicht sogar zu kritisieren. Nur in der Auseinandersetzung mit ihm kann er „lebendig“ werden.

So sollen hier auch Punkte herausgegriffen werden, die Widerspruch erzeugt haben und erzeugen können. oder Punkte, die möglicherweise auf Widersprüchlichkeiten in Bonhoeffers Denken hinweisen könnten.

Die „neue Unübersichtlichkeit des Lebens“ soll bejaht werden, und das „Bruchstückhafte, Fragmentarische“ als Gewinn begriffen werden, so wurde zuvor Buschmann wiedergegeben.³³⁴ Fragmentarisches Leben und Brüche auf der einen Seite – die Suche und der Wunsch nach Eindeutigkeit, festen Zielen und Vorbildern auf der anderen Seite. Finden sich diese beiden Seiten auch im Leben und Werk Bonhoeffers?

In einigen Briefen aus seiner Haftzeit charakterisiert Bonhoeffer das Leben als fragmentarisch.³³⁵ Wenngleich er zu dieser Einschätzung aufgrund der besonderen Situation von Haft, Krieg und dadurch abgebrochenem Leben um ihn herum kam, kann das Thema auch für Jugendliche von heute von Bedeutung sein. Angesichts der hohen Erwartungen, denen sich viele Schüler ausgesetzt fühlen - Druck von Schule und Elternhaus, angesichts drohender Arbeitslosigkeit einerseits und einem Überangebot von Möglichkeiten andererseits etc. - sehen sie oft keine Möglichkeit, einen „vollständigen“ Lebensentwurf zu planen.

³³⁴ Buschmann, 4 (Vgl. II.1)

³³⁵ Vgl. II.3.2.

So sollen Bonhoeffers Überlegungen zu dem Thema „Leben als Fragment“ dargestellt und an einem Beispiel aus seiner Biographie, an seiner Beziehung zu seiner Verlobten Maria von Wedemeyer, konkretisiert werden.³³⁶

Gelegentlich wird von Brüchen in Bonhoeffers Biographie, aber auch seiner Theologie gesprochen. Einige dieser möglichen „Brüche“ sollen hier skizziert und reflektiert werden. Ist jede Abweichung vom stringenten Lebensweg schon ein Bruch? Bedeutet ein Sinneswandel einen Bruch? Impliziert nicht jede Entwicklung auch Veränderung? Kann trotz möglicher Brüche noch von Kontinuität gesprochen werden? „Brüche“ werden auch im Leben der Schüler immer wieder stattfinden bzw. haben sogar schon stattgefunden.³³⁷

In diesem Zusammenhang soll ein Themenkomplex gesondert in den Blick genommen werden, der auch als möglicher Bruch in Bonhoeffers Denken gedeutet werden könnte und so auch gelegentlich interpretiert wurde: Bonhoeffers Verhältnis zum Thema Religion und seine Überlegungen zu einem „religionslosen Christentum“, ein häufig missverstandener und als anstößig empfundener Terminus, der gerade in Religionsbüchern der Sek II auch immer wieder aufgegriffen wurde. Diese Thematik wird auch auf seine Relevanz für unsere, häufig als „säkularisiert“ und „religionslos“ bezeichnete Gesellschaft überprüft und somit zugleich in der Lebenswelt der Schüler verortet.³³⁸

Dass bei Bonhoeffer trotz seines von ihm als fragmentarisch empfundenen Lebens, trotz mancher Wandlungen in seinem Denken und Handeln, doch immer wieder von Kontinuität und Eindeutigkeit gesprochen werden kann, ist nicht zuletzt auf das vielzitierte Ineinander von Theologie und Biographie zurückzuführen.³³⁹

3.2. Das Leben als Fragment

3.2.1. Die Haftzeit

Während der Haftzeit hat sich Bonhoeffer in seinen Briefen mehrfach mit dem Thema „fragmentarisches Leben“ auseinandergesetzt. Diese Gedanken beschäftigten ihn in dieser Zeit besonders, weil er sein bisheriges Leben als unterbrochen, ja sogar als abgebrochen empfinden musste.

Als die anfängliche Kontaktsperre aufgehoben worden war, versuchte Bonhoeffer, seine Eltern zu beruhigen: *„Liebe Eltern! Vor allem müsst Ihr wissen und auch wirklich glauben,*

³³⁶ ebd.

³³⁷ Vgl. II.3.3.

³³⁸ Vgl. II.3.4.

³³⁹ Vgl. II.4.1.

*dass es mir gut geht. (...) Was man sich gewöhnlich bei einer Haft als besonders unangenehm vorstellt, also die verschiedenen Entbehrungen des äußeren Lebens, das spielt merkwürdigerweise tatsächlich fast gar keine Rolle.*³⁴⁰ Bethge berichtet allerdings, dass Bonhoeffer die Haft zu Anfang mehr zu schaffen gemacht habe, als er zugegeben habe. „Da waren die schmale Kost, der Schmutz, die Rohlinge mit dem Schlüsselbund und die Erniedrigung durch die Handfessel, aber darauf stellte er sich ein. Schlimmer war die Absperrung von Freunden und Familie; viel stärker empfand er, nun Opfer der ungewiß gegliederten, sich hinziehenden Zeit zu sein.“ Bonhoeffer versuchte, seine Situation dadurch zu bewältigen, dass er sich eine strenge Tageseinteilung auferlegte, die neben der Arbeit auch sportliche Übungen beinhaltete, vor allem aber durch Schreiben: „Dann suchte er den Bruch mit seiner Vergangenheit durch diese Haft und das Erlebnis der feindlich gewordenen Zeit wie in einer psychologischen Analyse an sich selbst zu beobachten und Stichwortmaterial zu einer Arbeit aufzuschreiben (...).“³⁴¹

Bonhoeffer schrieb während seiner Haftzeit viel, u.a. reflektierte und analysierte er immer wieder sein bisheriges Leben. Selbst in dieser Zeit hat er laut Dramm nicht die Fähigkeit zu Selbstdistanz und –kritik verloren.³⁴²

Trotz dieser Bemühungen erlebte Bonhoeffer in der ersten Zeit seiner Haft Phasen der Anfechtung und der Verzweiflung.³⁴³ So notierte er im Mai 1943 auf einem Paketzettel: *„Trennung von Menschen, von der Arbeit, von der Vergangenheit, von der Zukunft, von der Ehre, von Gott (...)“*³⁴⁴

In der Haft gab es Zeiten, in denen er stark unter der Unterbrechung der „Kontinuität mit der Vergangenheit und Zukunft“³⁴⁵ litt, sein Leben nicht nur als unterbrochen, sondern als abgebrochen erlebte.

So schrieb er an seine Eltern am 20.2.1944: *„(...) ein Leben, das sich im Beruflichen und Persönlichen voll entfalten kann und so zu einem ausgeglichenen und erfüllten Ganzen wird, wie es in Eurer Generation noch möglich war, gehört wohl nicht mehr zu den Ansprüchen, die unsere Generation stellen darf. Darin liegt wohl der größte Verzicht, der uns Jüngeren, die wir Euer Leben noch vor Augen haben, auferlegt ist und abgenötigt wird.*

³⁴⁰ DBW 8; 43f. Wind bezeichnet diesen Brief vom 14.4.1943 als „ein Glanzstück von Selbstbeherrschung und Bonhoefferscher Gefühlsdisziplin.“ Wind (Dem Rad), 132. Bonhoeffer habe es nach Bethge abgelehnt, sich als „Leidender“ behandeln zu lassen, so habe er immer wieder in Briefen den Geschehnissen einen „betont harmlosen Ausdruck“ gegeben. „Je ernster die Dinge standen, umso sparsamer wurden die Worte. Selbstmitleid wurde in der Familie nicht geduldet.“ Bethge, 936

³⁴¹ Bethge, 932

³⁴² Dramm (Einführung), 27

³⁴³ Bonhoeffer habe sich nach Bethge zu dieser Zeit auch mit Selbstmordgedanken getragen, wobei über diese Überlegungen wenig bekannt sei. Bethge, 934

³⁴⁴ DBW 8; 60f

³⁴⁵ a.a.O., 64

Das Unvollendete, Fragmentarische unseres Lebens empfinden wir darum wohl besonders stark. Aber gerade das Fragment kann ja auch wieder auf eine menschlich nicht mehr zu leistende höhere Vollendung hinweisen. Daran muß ich besonders beim Tode so vieler meiner besten ehemaligen Schüler denken. Wenn auch die Gestalt der äußeren Ereignisse unser Leben in Bruchstücke schlägt, wie die Bomben unsere Häuser, so soll doch möglichst noch sichtbar bleiben, wie das Ganze geplant und gedacht war (...).“³⁴⁶

Und am 23.2.1944 schrieb er an Eberhard Bethge: *„Je länger wir aus unserem eigentlichen, beruflichen und persönlichen Lebensbereich herausgerissen sind, desto mehr empfinden wir, dass unser Leben – im Unterschied zu dem unserer Eltern – fragmentarischen Charakter hat. (...) Es kommt wohl nur darauf an, ob man dem Fragment unseres Lebens noch ansieht, wie das Ganze eigentlich angelegt und gedacht war und aus welchem Material es besteht. Es gibt schließlich Fragmente, die nur noch auf den Kehrrichthaufen gehören (...), und solche, die bedeutsam sind auf Jahrhunderte hinaus, weil ihre Vollendung nur eine göttliche Sache sein kann, also Fragmente, die Fragmente sein müssen (...).*“³⁴⁷

Schließlich heißt es in seinen Gedanken zur Taufe von Bethges Sohn im Mai 1944: *„Es ist aber unsere Erfahrung geworden, dass (...) unser Leben im Unterschied zu dem unserer Eltern gestaltlos oder doch fragmentarisch geworden ist.*“³⁴⁸

Es stellt sich die Frage, warum Bonhoeffer zwischen der Generation seiner Eltern und seiner eigenen so einen Bruch gesehen hat. Führt er den fragmentarischen Charakter des Lebens seiner Generation nur auf die politischen Umstände zurück? Wohl kaum, denn unterbrochenes Leben - wie etwa durch Krieg - hat es auch in der Generation seiner Eltern gegeben. Es lässt sich wohl vielmehr feststellen, dass Bonhoeffer einen allgemeinen Traditionsabbruch bzw. -wandel in seiner Generation konstatierte, wie auch seine Überlegungen zum „religionslosen Christentum“ zeigen.³⁴⁹ Bonhoeffer spricht von einem „ausgeglichenen und erfüllten Ganzen“ und von dem „Ganzen“, „wie es eigentlich angelegt und gedacht war“, wobei sich die Frage stellt, wie Bonhoeffer das gemeint hat. Wann ist ein Leben „ausgeglichen und erfüllt“, von welchen Faktoren ist dieses Gelingen bestimmt? In jedem Fall wird in diesen Überlegungen aber deutlich, dass Bonhoeffer trotz des wiederkehrenden Gefühls, dass das Leben fragmentarisch sei, stets die Kontinuität mit der Vergangenheit und der Zukunft im Blick hatte. Er hat „seine eigene Existenz als fragmentarisch akzeptiert und sie (...) als ein Kontinuum verstanden, einer inneren Logik und der Logik Gottes entsprechend. Und von daher hat er versucht,

³⁴⁶ a.a.O., 330f

³⁴⁷ a.a.O., 335f

³⁴⁸ a.a.O., 432

³⁴⁹ Vgl. II.3.4.

auch die mögliche Zukunft seines Lebens – in beiden naheliegenden Alternativen – als Fortgang eines mit Sinn erfüllten Kontinuums zu interpretieren.³⁵⁰

Bonhoeffer musste sein Leben als Fragment empfinden, weil es sich um ein unterbrochenes und in letzter Konsequenz abgebrochenes Leben handelte. Das lässt sich in Bezug auf seine Biographie konkretisieren. Es gab Trennungen von Familie, von Freunden, Gemeinde, Schülern, Beruf, dem Alltag und schließlich von seiner Verlobten, Maria von Wedemeyer.

Aber auch sein theologisches Werk wurde vielfach als „fragmentarisch“ bezeichnet, was auf die besonderen Umstände der politischen Situation zurückgeführt wurde.

So verweist z.B. Kodalle auf den fragmentarischen Charakter von Bonhoeffers Theologie: Es müsse „(...) allen Lesern bewußt sein (...), daß hier einer am Werke ist, dem selten das Glück der Muße beschieden war, daß vielmehr da einer um theoretische Verbindlichkeit seiner Auffassungen ringt, der doch ständig der Verpflichtung entsprach, den Herausforderungen und Kämpfen der Zeit nicht auszuweichen. Das Fragmentarische dieses Lebens in einem fürchterlichen geschichtlichen Augenblick prägt auch die Theorieform.“³⁵¹

Wagner differenziert dagegen das fragmentarische Element in Bonhoeffers Theologie, er unterscheidet zwischen Unvollständigkeit und Geschlossenheit: „Bonhoeffer hat uns kein geschlossenes theologisches System hinterlassen. Einheit und Geschlossenheit in seinem Werk ergeben sich aus der Verflechtung und gegenseitigen Bedingung von Glauben, Denken, Handeln und Leben.“³⁵² Ähnlich argumentiert Schleicher: „Wenn er auch keine abgeschlossene theologische Lehre hinterlassen hat und Leben und Werk Fragment geblieben sind, so erstaunt die in aller Unruhe und den Bedrängnissen der damaligen Zeit durchgehaltene Ausrichtung und mutige Konsequenz seiner Schriften. (...) So ist vieles von dem, was uns heute aus Bonhoeffers Feder bekannt ist, ursprünglich nicht zur Veröffentlichung bestimmt gewesen und kann nicht als vom Autor öffentlich zu vertretende, endgültige Aussage angesehen, sondern nur als Versuch gewertet werden, Beobachtungen festzuhalten, Folgerungen zu ziehen oder neue Wege zu erkunden.“³⁵³

Bonhoeffer schrieb an Eberhard Bethge über die „Ethik“: **„Persönlich mache ich mir Vorwürfe, die Ethik nicht abgeschlossen zu haben (...) und es tröstet mich etwas, dass ich das Wesentliche Dir gesagt hatte, und wenn Du es auch nicht mehr wüsstest, so würde es doch**

³⁵⁰ Dramm (Einführung), 25. Ein erfülltes Leben bedeute nicht, dass alle Wünsche sich erfüllen, schrieb Bonhoeffer an Bethge. „Wünsche, an die wir uns zu sehr klammern, rauben uns leicht etwas von dem, was wir sein sollen und können. Wünsche, die wir um der gegenwärtigen Aufgabe willen immer wieder überwinden, machen uns – umgekehrt – reicher. Wunschlosigkeit ist Armut. (...) es gibt erfülltes Leben trotz unerfüllter Wünsche.“ DBW 8, 358f

³⁵¹ Kodalle, 9

³⁵² Wagner, 128

³⁵³ Schleicher, 371

irgendwie indirekt wieder auftauchen. Außerdem waren meine Gedanken ja auch noch unfertig.“³⁵⁴

Bonhoeffers abgebrochenes Leben hat zur Folge, dass er keine „fertige“ Theologie, kein „Alterswerk“, hinterlassen konnte. Was wäre aus seiner Theologie geworden, wenn er den Krieg überlebt hätte? Hätte sie sich u.U. doch in einem „Lehrgebäude“ manifestiert? Hätte er ein „Alterswerk“ hinterlassen? Hätten sich seine Ansichten gewandelt? Wäre er in seiner Theologie lebensnah und situationsbezogen geblieben? Diese Fragen sind nicht zu beantworten und Spekulationen darüber, ob Bonhoeffer sich eher zu einem progressiven oder einem konservativen Theologen entwickelt hätte, sollten sich erübrigen. Seine theologische Hinterlassenschaft muss in ihrem jeweiligen Entstehungskontext verstanden und gewürdigt werden und gerade seine „fragmentarische“ Gefängnistheologie hat bis heute eine besondere Bedeutung und Lebenskraft.

3.2.2. Dietrich Bonhoeffer und Maria von Wedemeyer

Das Fragmentarische am Leben Bonhoeffers soll am Beispiel seiner Beziehung zu Maria von Wedemeyer konkretisiert werden, weil es in dieser Beziehung gar keine Chance gab, „das Ganze“ zu erproben, es war von Anfang an „Fragment“.

Im Januar 1943 verlobte sich Bonhoeffer mit der 18-jährigen Maria von Wedemeyer, die er seit ihrer Kindheit kannte, da er häufig Gast im Hause ihrer Großmutter Ruth von Kleist-Retzow in Klein-Krössin war. Im Sommer 1942 war es zu einer entscheidenden Begegnung gekommen, der eine Zeit des intensiveren Kontaktes und näheren Kennenlernens folgte. Innerhalb kurzer Zeit fielen Maria von Wedemeyers Vater und Bruder im Krieg und Bonhoeffer war ihr in dieser Zeit eine große Hilfe. Ihre Mutter, Ruth von Wedemeyer, hielt den Altersunterschied für bedenklich und verlangte eine einjährige Kontaktsperre. Der Brief, den Maria von Wedemeyer schließlich am 13.13.1943 dennoch schreiben durfte, gilt als Verlobungsbrief.³⁵⁵ Am 5.4.1943 wurde Bonhoeffer inhaftiert, ohne dass es vorher eine Gelegenheit gegeben hätte, dass sich die beiden Verlobten in Freiheit noch einmal begegnet wären.³⁵⁶

³⁵⁴ Brief an Bethge vom 18.1.1943; DBW 8; 188

³⁵⁵ „Aber weil ich erfahren habe, dass Sie mich so gut verstehen, habe ich den Mut, Ihnen jetzt zu schreiben, auch wenn ich eigentlich gar kein Recht habe, Ihnen auf eine Frage zu antworten, die Sie gar nicht an mich richtete. – Ich kann Ihnen heute ein von ganzem und frohem Herzen kommendes Ja sagen.“ Brief von Maria von Wedemeyer vom 13.1.1943; von Bismarck / Kabitz (Brautbriefe), 278

³⁵⁶ Am 5.4.1943 schrieb Maria von Wedemeyer, die erst am 18.4. von der Verhaftung Bonhoeffers erfahren sollte, in ihr Tagebuch. „Ist etwas Schlimmes geschehen? Ich fürchte, dass es etwas sehr Schlimmes ist (...).“ a.a.O., 284

Bonhoeffer schrieb am 11.4.1944 an Eberhard Bethge: „(...) *von mir persönlich muß ich jedenfalls sagen, dass ich viele viele Jahre lang zwar nicht ohne Ziele und Aufgaben und Hoffnungen, in denen man ganz aufging, aber doch ohne persönliche Sehnsucht gelebt habe; und man ist dadurch vorzeitig alt geworden.*“³⁵⁷ Diese persönliche Sehnsucht war nun durch die Begegnung mit Maria von Wedemeyer geweckt worden. Durch die Haftsituation, die seltenen Begegnungen unter Aufsicht und die begrenzten Möglichkeiten des Briefkontaktes wurde die Sehnsucht vertieft.³⁵⁸

Das Wissen um dieses Fragmentarische empfindet Schindler beim Lesen der „Brautbriefe“ als bedrückend. Ruth Alice von Bismarck habe zwar die Wünsche ihrer Schwester in der Weise respektiert, „daß der mögliche Vorwurf des Exhibitionismus oder der Enttabuisierung, den die Veröffentlichung einer so delikaten Korrespondenz durchaus hätte hervorrufen können, von der Hand zu weisen ist.“³⁵⁹ Dennoch hat Schindler beim Lesen der Briefe Schwierigkeiten: „Nicht aus Furcht vor Geschmacklosigkeiten, nein, aus einem anderen Grund ist einem beim Lesen dieser Briefe nie ganz wohl: Man hört oder schaut diesem Paar beim Hoffen, beim Sich-Mut-Machen zu (...).“³⁶⁰ Auch wenn sie Spekulationen über den Fortgang der Beziehung für „absurd und ungerecht“ hält, erscheint ihr dieser Gedanke doch sehr interessant: „Welche Impulse ein freier Dietrich Bonhoeffer, hätte er weitergelebt, von Maria von Wedemeyer empfangen hätte – darüber zu spekulieren, ist tatsächlich absurd. Dennoch: Vielleicht lohnt es sich?“³⁶¹

³⁵⁷ Brief an Eberhard Bethge vom 11.4.1944; DBW 8; 390

³⁵⁸³⁵⁸ „Dietrich und Maria müssen Nähe und Distanz gleichzeitig leben, immer wieder aufeinander zugehen und Abschied nehmen zugleich.“ Wind (Gedenkrede Teil II), 44

³⁵⁹ Schindler, 154

³⁶⁰ a.a.O., 155

³⁶¹ a.a.O., 168

Siegele-Wenschkewitz geht der Frage nach, in welcher Weise Dietrich Bonhoeffer als Mann und Theologe von Frauen geprägt worden sei und kommt zu dem Ergebnis, dass die Prägung besonders in seinem familiären Umfeld durch Großmutter, Mutter und Schwestern stark gewesen sei. (103-108) Weiterhin untersucht sie sein Frauenbild. Grundsätzlich habe Bonhoeffer sich gegen Diskriminierung und Unterordnung von Frauen gerichtet, allerdings habe er sich mit dieser Thematik selten explizit beschäftigt. „Das Sexismusproblem als eine soziale Tatsache im Geschlechterverhältnis erkennt er nicht, es erscheint ihm angesichts der Fragen, in die er involviert ist, auch nicht als dringlich.“ (117) Bonhoeffers Frauenbild habe sich später dahin entwickelt, Frauen nur noch als Gegenüber ihrer Männer, Brüder und Kinder in Ehe und Familie zu sehen. Deutlich wird das z.B. an der Traupredigt für Renate und Eberhard Bethge, aus der klar hervorgeht, welche Rolle Bonhoeffer der Frau zugesteht: sie ist die Gehilfin des Mannes, die sich widerspruchslös in diese Rolle zu fügen hat. Es ist nicht an der Frau, die Verhältnis umkehren zu wollen: „Eine Frau, die über ihren Mann herrschen will, tut sich selbst und ihrem Manne Unehre (...).“ (DBW 8; 76) Siegele-Wenschkewitz wirft am Schluss ihrer Überlegungen die Frage auf, ob sich Maria von Wedemeyer in Bonhoeffers Frauenbild hätte einfügen können und wollen: „(...) ist Maria die Frau, die sich in diese Rolle, diese Ordnung einfügte?“ Siegele-Wenschkewitz, 108ff / 125

Wind formuliert dagegen positiv: „Es ist eine Verbindung von Menschen aus unterschiedlichen Lebenswelten und unterschiedlichen sozialen Milieus mit partiell gegensätzlichen politischen und theologischen Prägungen.“ Wind (Gedenkrede Teil II), 45. Wind ist auch der Auffassung, dass Bonhoeffer zwar lange an einem patriarchalischen Frauenbild festgehalten habe, sich aber emotional vom „Widerpart“ angezogen gefühlt habe. So sei er vor Maria von Wedemeyer mit Elisabeth Zinn, ebenfalls einer starken und selbstbestimmte Frau befreundet gewesen. Wind (Gedenkrede Teil I), 18/ Wind (Gedenkrede Teil II), 48. Vgl auch Wind (Dem Rad), 56; 95f.

Im Hinblick auf diese Verbindung blieb Bonhoeffers Leben fragmentarisch. Die Beziehung hatte keine Chance auf Entfaltung und Ausleben, außer in einem Briefwechsel. „In der Zuneigung zu Maria von Wedemeyer hatte Bonhoeffer eine von ihm zuvor ungekannte Tonart menschlicher Existenzweise gefunden, die für ihn ein Versprechen, mehr noch: eine Antwort auf eine gewissen Sehnsucht nach Wirklichkeit, nach Ganzheit enthielt.“³⁶²

Schindler hält die Begegnung Bonhoeffers mit Maria von Wedemeyer auch für bahnbrechend für seine theologische Entwicklung: „Bonhoeffer bricht –menschlich- sozusagen neu auf, und es scheint mir eindeutig, daß auch sein theologisches Verständnis, das sich vor allem im zweiten Teil von „Widerstand und Ergebung“ findet, von diesem Neuaufbruch her oder mit diesem Neuaufbruch neu verstanden werden müßte.“ Ihrer Ansicht nach habe Bonhoeffer durch Maria den „Weg zurück in die Welt“ gefunden.³⁶³

Zur Verdeutlichung des fragmentarischen Charakters der Beziehung, den Wünschen, Hoffnungen und Ängsten sollen hier Maria von Wedemeyer und Dietrich Bonhoeffer mit ausgewählten Passagen aus den „Brautbriefen“ zu Wort kommen.

Zukunftspläne, Visionen, Hoffnungen³⁶⁴

„Du möchtest gern Heiratspläne hören? (...) Ich wünsche mir im Sommer, da ist es in Pätzig am schönsten. Wie sehr habe ich mich darauf gefreut Dir Pätzig grade (sic!) im August zeigen zu können. (...) Bis in jede Einzelheit hatte ich mir den August ausgemalt. (...) Sei nicht traurig und betrübt. Denke daran, wir froh wir später sein werden (...). Eine Hochzeitreise machen wir auch! Wohin? Und was kommt dann? Dann kommt vor allem, dass wir beide glücklich sind – alles andere ist doch dann ziemlich egal, nicht wahr?“³⁶⁵

Wind sieht in Bonhoeffers Frauenbild durch die Begegnung mit Maria von Wedemeyer eine Entwicklung: „Es scheint so, als habe sich Dietrich in der Auseinandersetzung mit dieser modernen selbstbewussten jungen Frau nach und nach von seinem „beängstigend antiquierten Frauenbild“ weg bewegen müssen, das er in den Briefen und Texten des Jahres 1943 noch so fraglos pflegt.“ Wind (Gedenkrede Teil II), 46f

³⁶² Dramm (Einführung), 31

³⁶³ Schindler, 158: „Gerade in der Abgeschlossenheit des Gefängnisses steht Dietrich Bonhoeffer mitten in der Welt.“

³⁶⁴ „Das Haus, die Familie als letzter Hort inmitten einer untergehenden Welt – das ist Dietrichs Thema und Traum im ersten Jahr seiner Haft. (...) auch in den Briefen, die Dietrich und Maria in dieser Zeit miteinander wechseln, wird unermüdlich an der heiteren (Gegen-) Welt gebaut. Man glaubt zu träumen: Im Jahre 1933, in dem die halbe Welt in Flammen steht, werden hier noch einmal spätbürgerliche und gutsherrliche Idyllen beschworen, die es wenig später so nicht mehr geben wird. Während in den Vernichtungslagern der Völkermord industriell betrieben wird, die Katastrophe näher rückt und die eigene Verstrickung in dieses Drama immer spürbarer wird, werden Krippenspiele aufgeführt und beschrieben, Schlafzimmer eingerichtet, Buffets und Sofas in Gedanken an ihren zukünftigen Platz gestellt (...).“ Wind (Gedenkrede Teil II), 47

³⁶⁵ Brief von Maria von Wedemeyer vom 9.6.1943; von Bismarck / Kabitz (Brautbriefe), 14

„Es war heute so unbeschreiblich schön mit Dir zusammen, noch schöner als das letzte Mal – und wie wird es erst sein, wenn wir einmal ganz ohne andere Menschen zusammen sein werden.“³⁶⁶

„Das blaue Sofa passt doch besser in Dein Zimmer. (...) Dein Flügel kommt ins Wohnzimmer. Wie ich mich darauf freue, dass Du dort spielen wirst.“³⁶⁷

„Außerdem ist es ein sehr beruhigender Gedanke, Dich mit der Aussteuer beschäftigt zu wissen. Ich male mir das in jeder Richtung und in allen Farben aus und freue mich daran; es ist so ein Bild der Ruhe, der Zuversicht und des Glücks.“³⁶⁸

„Das Laub färbt sich und es ist kalt. Wir müssen ein bisschen umdenken in unseren Zukunftsträumen. - Wenn du her kommst werden wir zusammen auf den dicken persischen Kissen vorm Kaminfeuer sitzen, wir werden Bratäpfel bekommen und am liebsten schnurren vor Gemütlichkeit.“³⁶⁹

„Wünschen und erträumen wollen wir uns ruhig jetzt schon alles Erdenkliche, Pläne machen werden wir dann schnell genug – und auch mit dem nötigen Nachdruck! – wenn ich erst frei bin und wir alles übersehen.“³⁷⁰

„In unserem Garten steht ein weißer Tisch mit Bank und Stühlen und im Sommer frühstücken wir draußen. Einen Hund haben wir vielleicht auch – es wird traumhaft schön werden. Und ich freue mich drauf!“³⁷¹

Anfechtung, Verzweiflung....

„Es ist zu grausam, wenn einem ein Mensch, an den man sich einbildet schon ein Anrecht zu haben, einfach weggenommen wird und man machtlos daneben steht.“³⁷²

³⁶⁶ Brief an Maria von Wedemeyer vom 30.7.1943; a.a.O., 32

³⁶⁷ Brief von Maria von Wedemeyer vom 2.8.1943; a.a.O., 34

³⁶⁸ Brief an Maria von Wedemeyer vom 9.9.1943; a.a.O., 52

³⁶⁹ Brief von Maria von Wedemeyer vom 25.9.1943; a.a.O., 60

„Im Grunde sind ihre Briefe nicht weniger kontrolliert als seine, voller Energie und Zuversicht, Vitalität und Lebensfreude. Vor allem sind es anrührende Versuche, ihn am Leben teilnehmen zu lassen und Nähe herzustellen, wo die Distanz fast unüberwindbar wird (...).“ Wind (Gedenkrede Teil I), 25

³⁷⁰ Brief an Maria von Wedemeyer vom 21.11.1943; von Bismarck / Kabitz (Brautbriefe), 83

³⁷¹ Brief von Maria von Wedemeyer vom 1.5.1944; a.a.O., 179

„Es wird allmählich ein Warten, dessen äußeren Sinn ich nicht begreife; den Sinn muß man täglich neu finden. Es ist uns beiden in den letzten Monaten so unendlich viel genommen worden; (...).“³⁷³

Trost...³⁷⁴

„Wie soll ich Dir beschreiben, was Deine Besuche für mich bedeuten? Sie vertreiben jeden Schatten und jeden Kummer und sind tagelang eine Quelle großen und ruhigen Glücks (...).“³⁷⁵

„Werde nicht müde und traurig, mein liebster Dietrich, es dauert ja nicht mehr lange. Es kann ja gar nicht mehr lange dauern und dann sind wir beieinander.“³⁷⁶

„Es sind nun fast zwei Jahre, dass wir aufeinander warten, liebste Maria. Werde nicht mutlos!“³⁷⁷

Sehnsucht...

„Seit sich die Tür hinter dir schloß und ich alleine die Treppe hinunter ging, suchen Dich meine Gedanken, und ich glaube immer wieder, Deine Stimme zu hören.“³⁷⁸

„Vor mir hängt dein Bild, mit dem ich mich wochenlang begnügen muss, aber nun höre ich wieder deine Stimme. Dein Lachen (...), ich sehe deine Augen, ich spüre deine Hand.“³⁷⁹

³⁷² Brief von Maria von Wedemeyer vom 27.8.1943; a.a.O., 45

³⁷³ Brief an Maria von Wedemeyer vom 20.9.1943; a.a.O., 56

³⁷⁴ „Die kurze Zeit, in der sich die Lebensgeschichten von Maria und Dietrich berührten, scheint beiden eine Rückkehr ins Leben ermöglicht zu haben. Denn auch Maria empfindet Dietrichs Liebe als Kraft, die imstande ist, die Trauer und Erstarrung nach dem Verlust von Vater und Bruder zu durchbrechen.“ Wind (Gedenkrede Teil I), 23

³⁷⁵ Brief an Maria von Wedemeyer vom 27.8.1943; von Bismarck/Kabitz (Brautbriefe), 46

³⁷⁶ Brief von Maria von Wedemeyer vom 29.9.1943; a.a.O., 62

³⁷⁷ Brief an Maria von Wedemeyer vom 19.12.1944; a.a.O., 209

³⁷⁸ Brief von Maria von Wedemeyer vom 2.8.1943; a.a.O., 33

³⁷⁹ Brief an Maria von Wedemeyer vom 10.11.1943; a.a.O., 77

„Ich habe einen Kreidestrich um mein Bett gezogen etwa in der Größe deiner Zelle. Ein Tisch und ein Stuhl steht da, so wie ich es mir vorstelle. Und wenn ich da sitze, glaube ich schon beinah, ich wäre bei Dir. Wäre ich es doch nur erst wirklich.“³⁸⁰

„Du gingst, geliebtes Glück und schwer geliebter Schmerz, wie nenn` ich dich? Not, Leben, Seligkeit. (...)“³⁸¹

Fragment...

„Unsere Liebe sollte ja gerade erst anfangen, als wir getrennt wurden. (...) Daß es nicht wilde Leidenschaft war und wurde, das liegt an dem Weg, den wir geführt worden sind.“³⁸²

„Laß mich ganz offen sein. Wir wissen nicht, wie oft wir uns in unserem Leben überhaupt noch sehen; so sind nun einmal die Zeiten.“³⁸³

Erfüllung...

„Es ist in unserer Liebe nicht nur Entbehrung und Verlangen, sondern es ist in ihr – wunderbarerweise – schon ein erster Anfang der Erfüllung und an ihn halte ich mich immer wieder und für ihn bin ich so dankbar,, dass das, was schon ist, mir viel wichtiger ist als das, was noch nicht ist.“³⁸⁴

3.2.3. Die Thematik im Religionsunterricht

Jugendliche können Bonhoeffers Eindruck eines fragmentarischen Lebens vermutlich nur bedingt nachempfinden. Aber auch sie werden schon Erfahrungen gemacht haben (oder noch machen), dass Geplantes durch äußere Ereignisse (hier die Haft, der Krieg) nicht zustande

³⁸⁰ Brief von Maria von Wedemeyer vom 26.4.1944; a.a.O., 174

³⁸¹ Gedicht „Vergangenheit“ Anfang Juni 1944, einem Brief an Maria von Wedemeyer beigelegt; a.a.O.192

³⁸² Brief an Maria von Wedemeyer vom 27.6.1944; a.a.O., 196

„Die Lebensgeschichten des Dietrich Bonhoeffer und der Maria von Wedemeyer haben sich nur kurz berührt, und ihre Beziehung fand im wesentlichen in Briefen statt. Dennoch sind sie einander zum Schicksal geworden und zutiefst zugehörig geblieben.“ Wind (Gedenkrede Teil I), 13

³⁸³ Brief an Maria von Wedemeyer vom 27.6.1944; von Bismarck/Kabitz (Brautbriefe), 198

³⁸⁴ Brief an Maria von Wedemeyer vom 29.5.1944; a.a.O., 189

kommen kann oder dass man sich von Lebensentwürfen verabschieden muss (berufliche Karriere, Familienplanung etc.). Bonhoeffers Leben war durch äußere Umstände anders verlaufen als geplant. Es sollte aber auch thematisiert werden, dass innere Gründe zu Veränderungen, Unterbrechungen oder auch Abbruch führen können und dürfen. Es könnte darüber nachgedacht werden, ob es ein „Ganzes“ gibt und wo im Leben Kontinuität und Verlässlichkeit besteht.

So sollte deutlich werden, dass jedes Leben fragmentarisch ist, nicht nur ein durch gewaltsamen Tod abgebrochenes Leben. „Menschliches Leben ist wesensmäßig fragmentarisch, weil selbst dann, wenn ein Mensch nach einem langen und erfüllten Leben stirbt, Möglichkeiten ungenutzt, Schuld ungesühnt geblieben ist. Jedes Leben, ob kurz oder lang, ist nicht nur möglicherweise reich an Erfahrungen des Gelingens, sondern auch an solchen des Scheiterns und des Verlustes.“³⁸⁵

Die Erfahrung einer nicht in Freiheit erlebten und so letztlich unerfüllt gebliebenen Beziehung, die unter extremen Bedingungen Bestand hatte, sich aber nicht im Alltag bewähren konnte, werden Schüler möglicherweise sogar nachempfinden können. Zumindest haben vermutlich viele von ihnen schon Erfahrungen von unerfüllter und unerwidelter Liebe machen müssen.

Erst durch die Herausgabe der „Brautbriefe“ wurde die Beziehung zwischen Bonhoeffer und Maria von Wedemeyer einem größeren Publikum bekannte. Wind spricht von einer „verborgenen Frauengeschichte in der Männerbiographie.“ Zur Rezeption bemerkt sie weiterhin: „Eine solche Geschichte ist oft verschwiegen worden oder ins Anekdotische, Erbauliche oder Skandalöse abgedrängt worden. In mancher Hinsicht (...) gilt das auch für die Beziehung von Dietrich Bonhoeffer und Maria von Wedemeyer. Bis hinein in den (...) Spielfilm über Dietrich Bonhoeffer wird die Gestalt der Maria zum erbaulichen Anhängsel an das Leben eines großen Theologen, für den sie doch weit mehr gewesen ist: ein Mensch, mit dem dieser noch einmal einen neuen Anlauf ins Leben wagt (...).“³⁸⁶

In diesen Briefen werden weitere Facetten Bonhoeffers enthüllt. Durch die deutlich geäußerten Gefühlsäußerungen wird er ein Stück weit „menschlicher“, rückt er vielleicht auch jungen Menschen mit ihren Ängsten und Hoffnungen näher.

Körtner stellt fest, dass das Leben „in doppelter Hinsicht wesentlich fragmentarisch ist. Die Fragmentarität menschlichen Lebens ist einerseits mit seiner Sterblichkeit gegeben. Zwar ist der Tod insofern eine natürliche Gegebenheit, als unser Lebensende biologisch vorprogrammiert ist. Doch tut sich in jedem Sterben eine Differenz zwischen Ende und Vollendung

³⁸⁵ Körtner (Wie lange noch), 102

³⁸⁶ Wind (Gedenkrede Teil I), 13

des Lebens auf. Dem Tod eignet keineswegs nur das Moment der Erfüllung, sondern auch des Abbruchs und der Zerstörung. (...). Wesenhaft fragmentarisch ist das menschliche Leben aber auch dadurch, weil der Mensch nur im Gegenüber zu andern als ein Selbst existieren kann. (...). Mit den anderen, die zu unserm eigenen Leben gehören wie umgekehrt wir zu dem ihrigen, stirbt immer in Stück von uns selbst.“³⁸⁷

In der Beziehung von Bonhoeffer und von Wedemeyer werden diese beiden Seiten der Fragmentarität in besonderer Weise deutlich, weil das Leben beider durch die Situation des Abbruchs und der Zerstörung beeinflusst wird. Maria von Wedemeyer durfte weiterleben, ihr Leben wird aber durch die Erfahrung dieses Abbruchs bestimmt geblieben sein. Im Religionsunterricht könnte es auch von Interesse sein, angesichts dieser Thematik ihren weiteren Lebensweg zu beleuchten.

In Bezug auf Bonhoeffers fragmentarisches Werk ist zu sagen, dass hier im Hinblick auf den Religionsunterricht Schwierigkeiten und Chancen liegen. Schwierigkeiten deshalb, weil einerseits die z.T. skizzenartigen oder auch verschlüsselten Gedanken schwer nachvollziehbar sind und andererseits auch widersprüchliche Aussagen, die von Bonhoeffer vielleicht verändert worden wären, vorliegen. Aber hier liegen auch die Chancen. Schüler können Bonhoeffer als einen Theologen erfahren, der sehr stark situationsbezogen argumentiert und dadurch eine besondere Glaubwürdigkeit erlangt.

So äußert z.B. Brandt: „Zu den theologischen Gedanken Bonhoeffers habe ich eben deshalb Zugang gefunden, weil sie sich nicht in einem Lehrgebäude manifestieren, sondern offen bleiben, zum eigenen mündigen theologischen Denken und Handeln herausfordern, das Suchen erlauben, das auch Irrtum einschließt.“³⁸⁸ So können auch Schüler motiviert werden, sich „theologisch“ zu äußern.

Abschließend soll auf eine fächerverbindende Unterrichtseinheit unter der Überschrift „Identität und Fragment“ von Bärbel Husmann hingewiesen werden. Dieser Titel wurde dem gleichnamigen Kapitel des letzten Buches von Henning Luther entlehnt. Luther hatte diesem Kapitel den Text „Wer bin ich?“ vorangestellt. Als Unterrichtsziel formuliert Bärbel Husmann: „Ob die jeweilige Todesnähe³⁸⁹ mit der positiven Würdigung von Fragmentarischem etwas zu tun hat, mag dahingestellt bleiben. Wenn die Schüler und Schülerinnen etwas von dieser Unterrichtseinheit mitnehmen, das auf eine Versöhnung mit Unvollkommenem zielte, sie vielleicht von dem Druck befreite, die Verwirklichung ihres Selbst „auf Teufel komm raus“ ganz und

³⁸⁷ Körnter (Wie lange noch), 101f

³⁸⁸ Brandt, 113

³⁸⁹ Henning Luther starb im Alter von 43 Jahren vor Veröffentlichung des Buches (Religion im Alltag. Bausteine zu einer praktischen Theologie des Subjekts; Kapitel „Identität und Fragment“, S.160-182; Stuttgart 1992)

gar selbst leisten zu müssen, dann hätten sie nicht nur ein entscheidendes theologisches Denkmodell kennen gelernt und für sich selbst handelnd erschlossen, sondern wären im besten Fall auch ein wenig entlastet worden.“³⁹⁰

Luther verortet in seiner Darstellung zunächst den Begriff „Fragment“: „Der Begriff des Fragments entstammt dem ästhetischen Vorstellungsrahmen. Er lässt sich aber insofern auf unseren Diskussionskontext übertragen, als vielfach der Sozialisations- und Personalisierungsvorgang implizit wie ein künstlerischer Gestaltungsprozess verstanden wird, über dessen Ergebnis ähnlich wie bei Kunstwerken nach bestimmten Kriterien der Gelungenheit befunden wird. Der Begriff des Fragments kontrastiert dem der Totalität, also der in sich geschlossenen Ganzheit, der Einheitlichkeit und dauerhaften Gültigkeit.“³⁹¹

Er bezeichnet Fragmente als über sich hinausweisend und von daher als dynamisch: „Fragmente - seien es die Ruinen der Vergangenheit, seien es die Fragmente aus Zukunft – weisen über sich hinaus. Sie leben und wirken in Spannung zu jener Ganzheit, die sie nicht sind und nicht darstellen, auf die hin aber der Betrachter sie zu ergänzen trachtet. Fragmente lassen Ganzheit suchen, die sie selber aber nicht bieten und finden lassen.“³⁹²

„Von Fragmenten geht daher eine Bewegung der Unruhe aus, die nicht zu einem definitiven Stillstand führt. Hierin mag gerade für die nichtklassizistischen Künstler wie z.B. die Romantiker der besondere Reiz des Fragments gelegen haben, dem sie gegenüber der abgeklärten Ruhe des glatten, vollendeten Kunstwerks den Vorzug gaben.“³⁹³

Das Leben in seiner Begrenztheit durch den Tod, aber auch in seiner Weite können nur als Fragment bezeichnet werden: „Blickt man jedoch auf menschliches Leben insgesamt, d.h. sowohl in seiner zeitlichen Erstreckung als auch in seiner inhaltlichen Breite, so scheint mir einzig der Begriff des Fragments als angemessene Beschreibung legitim.“³⁹⁴

„Die nicht vorhersehbare und planbare Endlichkeit des Lebens, die jeder Tod markiert, lässt Leben immer zum Bruchstück werden. Der Tod vernichtet prinzipiell die Möglichkeit einer in sich runden, ganzheitlichen Gestaltung des Gesamtlebens – es sei denn, man plane den Tod in seine Lebensgestaltung in Form des Freitodes mit ein.“³⁹⁵

³⁹⁰ Husmann, 1

³⁹¹ a.a.O., 2 (zitiert H. Luther)

³⁹² ebd.

³⁹³ ebd.

³⁹⁴ a.a.O., 3

³⁹⁵ ebd.

Luther verweist auch darauf, dass das Fragment des Lebens nicht nur das eigene Leben, sondern auch das nähere Umfeld betreffe: „Der Tod bricht nicht nur das Leben für den Sterbenden ab, sondern immer auch in Teilen für die, die mit ihm gelebt haben.“³⁹⁶

Luther zeigt weiterhin die Spannung der Thematik auf: „Wir sind immer zugleich auch gleichsam Riten unserer Vergangenheit, Fragmente zerbrochener Hoffnungen, verronnener Lebenswünsche, verworfener Möglichkeiten, vertaner und verspielter Chancen. Wir sind Ruinen aufgrund unseres Versagens und unserer Schuld ebenso wie aufgrund zugefügter Verletzungen und erlittener Verluste und Niederlagen. Dies ist der Schmerz des Fragments. (...) „Andererseits ist jede erreichte Stufe unserer Ich-Entwicklung immer nur ein Fragment aus Zukunft. Das Fragment trägt den Keim der Zeit in sich. Sein Wesen ist Sehnsucht. Es ist auf Zukunft aus. In ihm herrscht Mangel, das Fehlen der ihn vollendenden Gestaltung. Die Differenz, die das Fragment von seiner möglichen Vollendung trennt, wirkt nun nicht nur negativ, sondern verweist positiv nach vorn. Aus ihm geht eine Bewegung hervor, die den Zustand als Fragment zu überschreiten sucht. Insofern trifft auf die sich als Fragment begreifende Ich-Identität konstitutiv das Merkmal der »Selbsttranszendenz« zu, die Wolfhart Pannenberg als wesentlich für das Selbstbewusstsein herausgestellt hat. Selbsttranszendenz ist aber nur dann möglich, wenn die Ich-Identität gerade nicht als vollständige und dauernde, sondern nur als fragmentarische verstanden ist.“³⁹⁷

Husmann schlägt vor, Luther und Bonhoeffer hinsichtlich ihrer Darstellung eines fragmentarischen Lebens zu vergleichen. Weiterhin stellt Husmann einen Bezug zur zerschnittenen Kunst Paul Klees her: aus Fragmenten erwächst Neues.³⁹⁸ Als letzten Schritt sollen die Schüler sich mit Hilfe von Fotografien von sich selbst dem Thema annähern, indem sie zuerst nur Fragmente ihres Gesichtes sichtbar werden lassen und dann Teile des Körpers (Fragmente) zu einem Ganzen zusammenfügen.³⁹⁹

Dieser Unterrichtsentwurf öffnet die Thematik durch fächerübergreifende (Kunst) und handlungsorientierte Elemente und lässt einen anderen, neuen Blickwinkel auf Bonhoeffer zu.

³⁹⁶ ebd.

³⁹⁷ ebd.

³⁹⁸ a.a.O., 6

³⁹⁹ a.a.O., 8

3.3. Brüche und Kontinuität

„Wer bin ich?“ - In diesem Gedicht, auf das an anderer Stelle noch ausführlicher eingegangen wird, in dieser zentralen Frage, wird Bonhoeffers Hinundhergerissenheit zwischen Selbstgewissheit und Selbstzweifel thematisiert.⁴⁰⁰ „Dietrich kam aus einer Familie, in der man wusste, wer man war und wo man stand. Für ihn wurde das zu einer immer wieder offenen und ständig neu zu beantwortenden Frage. Es war nicht leicht, sie glaubwürdig zu beantworten, denn die Welt, die ihn geprägt hatte, blieb nicht die gleiche.“⁴⁰¹

Mussten nicht angesichts des Umbruchs der Gesellschaft, dem Aus-den-Fugen-Geraten der Welt, Brüche auch in Bonhoeffers Leben und Theologie entstehen? Hat Bonhoeffer entscheidende Wandlungen durchlebt? Oder sollte vielleicht eher von Meinungsänderungen, von Revisionen von Entscheidungen oder von Gegensätzen, die sein theologisches Denken auch enthält, gesprochen werden?

Einige Impulse sollen hier gegeben werden:

Brüche....?

Bonhoeffer hat sein Leben als kontinuierlich und bruchlos empfunden.⁴⁰² An Bethge schrieb er am 22.4.1944: *„Ich habe gewiß vieles dazugelernt, aber sehr verändert habe ich mich, glaube ich, nicht. Es gibt Menschen, die sich ändern, und manche, die sich kaum ändern können. Ich habe mich, glaube ich, nie sehr geändert, höchstens in der Zeit meiner ersten Auslandseindrücke und unter dem ersten bewussten Eindruck von Papa's Persönlichkeit. Damals ist eine Abkehr vom Phraseologischen zum Wirklichen erfolgt. Übrigens glaube ich, dass Du Dich auch nicht veränderst. Sichentwickeln ist ja etwas anderes. Einen Bruch in unserem Leben haben wir eigentlich beide nicht erfahren. (...) Früher habe ich mich manchmal nach einem solchen Bruch gesehnt. Heute denke ich darüber anders. Die Kontinuität mit der Vergangenheit ist doch auch ein großes Geschenk.“*⁴⁰³

Bethge hält diese „Abkehr vom Phraseologischen zum Wirklichen“ jedoch zumindest für eine Wende, wenngleich es keine direkten Äußerungen Bonhoeffers gebe, die so einen Umbruch bekunden würden.⁴⁰⁴

⁴⁰⁰ Vgl. II.4.2.3.

⁴⁰¹ Wind (Dem Rad), 8

⁴⁰² Vgl. Bethge, 761

⁴⁰³ DBW 8; 397

⁴⁰⁴ Vgl. Bethge, 247

Wendepunkte....

Bethges Biographie heißt im Untertitel „Theologe – Christ – Zeitgenosse“. Bethge unterscheidet die frühe Phase des Theologen, die zweite Phase des Christen und die letzte Phase des Zeitgenossen. „In seiner ersten Wendung um die Jahre 1931/32 hatte der Theologe Bonhoeffer bewusst sein Christsein ergriffen. Mit der Wendung des Jahres 1939 trat der Theologe und Christ Bonhoeffer in die volle Gegenwart seiner Welt, seines Ortes und seiner Zeit ein. (...) Theologe – Christ – Zeitgenosse, diese drei scheinbaren Selbstverständlichkeiten fallen in der Geschichte gar nicht oft zusammen. Bei Bonhoeffer veränderte jeder der beiden Schritte vom einen zum anderen den Lebenslauf um Dimensionen. (...) Im Jahre 1932 fand er seinen Beruf, 1939 sein Schicksal.“⁴⁰⁵

Gremmels benennt diese „lebensgeschichtlichen Wendepunkte“ als Entscheidung für den christlichen Pazifismus (1931/32) und Eintritt in den konspirativen Widerstand (1939). Entsprechend können auch werkgeschichtlich eine frühe, mittlere und späte Phase unterschieden werden.⁴⁰⁶

Gräßmann hält diese Unterteilungen für zu allgemein. Er sieht in Bonhoeffers Leben einen roten Faden, der sich in seiner theologischen Arbeit ebenso wie in seinem Ringen um eine christliche Existenz zeige.⁴⁰⁷ Kann also überhaupt von Wendepunkten gesprochen werden?

Gegensätze....

Dramm spricht weder von Brüchen noch von Wendungen, sondern von Gegensätzen. Sie stellt fest, dass es in Bonhoeffers Theologie neben klaren, prägnanten Aussagen auch Aussagen gibt, „ (...) die schwer nachvollziehbar klingen und paradox zu sein scheinen. Beides gehört zusammen (...). Es ist verblüffend, wie sehr bei Bonhoeffer das Einfache und das Schwierige Hand in Hand gehen und sich das eine durch das andere erschließt. Nicht weniger verblüffend sind andere Gegensätze, die bei Bonhoeffer zu entdecken sind. Es sind Gegensätze,

⁴⁰⁵ Bethge, 761. Krause weist in seinem Bonhoeffer-Artikel in der TRE VII darauf hin, dass dieses „Nacheinander von »Theologe/Christ/Zeitgenosse« jener neulutherischen dualistischen Auffassung der Zwei-Reiche-Lehre ähnelte, die Bonhoeffer stets ablehnte. Jetzt wurde der liberal-politisch gefährliche Bonhoeffer aus *Widerstand und Ergebung* mit dem konservativ-kirchlichen »verengten« der *Nachfolge* konfrontiert, die Höherwertung des einen als Ausweichung von dem anderen verdächtigt. (57)

⁴⁰⁶ Vgl. Gremmels (RGG), 1684

Zu Bonhoeffers Wendung zum Pazifismus vgl. z.B. DBW 10; 337-339; DBW 14; 112-114; DBW 13; 299ff

⁴⁰⁷ Vgl. Gräßmann, 35. Von einem „Zentralthema“ spricht aber auch z.B. Gremmels, das sei die „in Jesus Christus realisierte Einheit von Gottes- und Weltwirklichkeit“; Gremmels (RGG), 1684

die sich nur dadurch verstehen lassen, dass sie als »Gegen-Sätze« bestehen, aber zueinander gehören und sich eben nicht ausschließen müssen. Es sind aber auch Gegensätze, die sich nicht unbedingt miteinander versöhnen lassen (...).“⁴⁰⁸

Dramm weist hier zwar auf die Kontinuität hin, lässt aber die Gegensätze auch als Gegensätze stehen, die widersprüchlich und vielleicht schwer verständlich bleiben werden.

Was waren solche Gegensätze?

- Bonhoeffer wuchs in einem behüteten, wohlhabenden Elternhaus auf,⁴⁰⁹ engagierte sich aber später in besonderer Weise für Konfirmanden aus sozial schwachen Verhältnissen.⁴¹⁰ Bonhoeffer übernahm 1931 eine „aus der Kontrolle geratene Konfirmandenklasse in der Zionsgemeinde am Wedding“. „Das Weddinger Erlebnis hat Bonhoeffer tief beeindruckt. Als entschieden war, daß er die Klasse zur Konfirmation führen sollte, reduzierte er seine übrigen Verpflichtungen auf das notwendigste Maß. Er verließ zu Neujahr 1932 das Elternhaus im Grunewald und mietete ein Zimmer beim Bäckermeister Heide in der Oderbergstraße 61, nördlich vom Alexanderplatz. So wohnte er im gleichen Viertel wie die Proletarierkinder.“⁴¹¹
- Bonhoeffer hatte sich zu Beginn des Kirchenkampfes und zu der Zeit des „Gemeinsamen Lebens“ gegen eine feste Bindung und Familienleben entschieden,⁴¹² verlobte sich aber später in der noch stärker zugespitzten Situation dennoch mit der viel jüngeren Maria von Wedemeyer.
- Bonhoeffers theologisches Denken war wissenschaftlich und spirituell zugleich. Sein Kirchenverständnis war zunächst von der ihm vertrauten lutherischen Theologie geprägt, später entfaltete er eine andere Vision von Kirche. Bonhoeffer war konservativ und progressiv zugleich. Er praktizierte ein zurückgezogenes Leben und meditierte viel, proklamierte aber ein „religionsloses Christentum“ und wies auf die Diesseitigkeit des Gottesglaubens hin, um hier nur wenige Punkte zu nennen.

Entscheidungen treffen.....

Leben mit Gegensätzen? In jedem Fall war Bonhoeffers Leben geprägt von Entscheidungssituationen. In seiner kurzen Lebensspanne war er immer wieder vor größtenteils schwerwie-

⁴⁰⁸ Dramm (Einführung), 9

⁴⁰⁹ Vgl. Bethge, 34ff

⁴¹⁰ Vgl. a.a.O., 272-275

⁴¹¹ Vgl. a.a.O., 273

⁴¹² Vgl. a.a.O., 535f

gende Entscheidungen gestellt. So spitzte sich laut Mecking für Bonhoeffer die Frage nach Identität im Jahre 1939 mit der Entscheidung, aus dem sicheren Amerika nach Deutschland zurückzukehren, zu. Diese Entscheidung „führt ihn in das Doppelleben, das die Teilnahme an der Konspiration aufnötigte, ein lebensgefährliches Versteckspiel, und die Frage nach Identität und Wahrheit konnte nicht mehr theoretisch und abstrakt, sondern nur noch im konkreten Augenblick unter den zerreißen den Bedingungen der Situation beantwortet werden.“⁴¹³

Entscheidungssituationen können fordern, den vertrauten oder auch geplanten Lebensweg zu verlassen: „(...) blicken wir noch einmal auf die Stadien zurück, die Bonhoeffer auf seiner „Reise zur Wirklichkeit“ bis zum Juni 1942 durchschritten hat. Sie waren alle durch mehr oder weniger rigorose Entscheidungen gekennzeichnet. (...). Bonhoeffer lässt die Zeit der Glaubensentscheidungen nicht einfach hinter sich. Was er durch sie erfahren und gelernt hat, nimmt er in die neue und letzte Periode seines Lebens mit; aber das Wort „Entscheidung“ bekommt einen anderen Akzent“.⁴¹⁴

Entscheidungen von erheblicher Tragweite musste Bonhoeffer treffen, als er angesichts der sich zuspitzenden politischen Situation immer stärker in die Widerstandsbewegung hineingezogen wurde.

In Max Frischs Gedankenspiel „Biografie“ sagt die Hauptperson Kürmann: „Biografie! Ich weigere mich zu glauben, dass unsere Biografie, meine oder irgendeine, nicht anders aussehen könnte. Vollkommen anders. Ich brauche mich nur ein einziges Mal anders zu verhalten.“ Dahinter steht die Intention, „das Leben als Entwurf zu verstehen und sich anderer Möglichkeiten bewusst zu sein.“⁴¹⁵

Der Unterschied zwischen jetzt gelebtem Leben und gewesenem, erzählten Leben liegt nach Mecking in dem Punkt, dass dieses erzählte Leben als abgeschlossen akzeptiert werden müsse, sodass Biographie hier nur rechtfertigen könne, „dass dieses Leben so und nicht anders verlief, (es) hat in der Rückblicksperspektive keine Alternative.“⁴¹⁶ Dennoch können natürlich Wahlmöglichkeiten reflektiert werden, und dieser andere Blickwinkel kann eine Hilfestellung bei der Herausbildung der eigen Identität sein, die u.a. von der Notwendigkeit, Entscheidungen zu treffen und Weichen zu stellen, geprägt wird. Welchen Einfluss haben einzelne Entscheidungen auf den Lebensweg gehabt, kann hier z.B. gefragt werden. Hätte es in der einen oder anderen Situation Alternativen gegeben? Kann es falsche Entscheidungen geben, die dann zu Brüchen führen?

⁴¹³ Mecking (Doppelleben), 145

⁴¹⁴ Schlingensiefen, 307f

⁴¹⁵ Mecking (Doppelleben), 134f

⁴¹⁶ a.a.O., 135

Der Weg in den Widerstand.....

Ein zentraler Punkt zum Verständnis von Bonhoeffers Theologie und Ethik, aber auch ein Punkt, der in der Rezeptionsgeschichte sehr unterschiedlich beurteilt wurde und auch immer wieder als Reibungspunkt gesehen wurde und wird, ist Bonhoeffers Entscheidung, in den Widerstand zu gehen: „Ein evangelischer Pfarrer, an dem Versuch beteiligt, Hitler zu töten. War das erlaubt? Sind Ausnahmesituationen denkbar, in denen das Gebot Gottes „Du sollst nicht töten“ nicht gilt? Und weiter: Bedeutete der Widerstand, zu dem die Verschwörergruppe sich entschlossen hatte, nicht notwendigerweise Gewaltanwendung? War Dietrich Bonhoeffer nicht Pazifist?“⁴¹⁷

Moltmann zeigt auf, dass es kaum eine Familie gegeben habe, die wie die Bonhoeffers derartige Opfer im Widerstand gebracht habe. Dafür führt er Gründe an. Zum einen nennt er „die absolut vertrauenswürdigen Familienbeziehungen“, weiterhin die „internationalen Verbindungen und Erfahrungen von Klaus und Dietrich“⁴¹⁸ und spricht außerdem von der „christlichen Dimension des Gewissens“.⁴¹⁹

Moltmann bezeichnet das Jahr 1938 als „Wendepunkt von kirchlichem zu politischem Widerstand gegen die Hitlerdiktatur“. Es habe keine Alternative zu politischem Widerstand mehr gegeben.⁴²⁰ Allerdings sei die politische Bedeutung des Widerstandes nicht hoch einzuschätzen, aber „seine ökumenische und zukunftsweisende Bedeutung liege im Lebenszeugnis eines Theologen, der um des Gewissens willen vom kirchlichen zum politischen Widerstand ging.“⁴²¹ Konkret wurde diese Entscheidung aber erst im Jahre 1939.

⁴¹⁷ Gremmels / Grosse, 11

⁴¹⁸ Moltmann (Klaus und Dietrich Bonhoeffer), 197

⁴¹⁹ a.a.O., 198

⁴²⁰ a.a.O. 207. „Die Alternative aber bestand 1939 nicht mehr, sie hatte nie bestanden. Es gibt keinen unpolitischen kirchlichen Widerstand in der totalitären Diktatur. Es gibt nur den christlichen Widerstand um des Gewissens willen mit allen verfügbaren Mitteln.“, 208

⁴²¹ a.a.O., 210f „Nur die Schwedenreise war wirklich konspirativ“. (210) Auch Clements gibt zu bedenken, dass „(...) Bonhoeffer nur eine Figur in der Geschichte des deutschen Widerstandes gegen Hitler war, und gemessen an dem, was er bewirkte, eine relativ unbedeutende.“ (26)

Dramm (Bonhoeffer ohne Heiligenschein) weist auf die besondere Bedeutung Bonhoeffers für den Widerstand hin, die nicht in spektakulären Aktionen, sondern eher in der ethischen Legitimierung liege: „Gewiss, die vielfältigen Versuche Bonhoeffers in seinem »kleinen« Alltag und als Kurier der Konspiration waren »nur« Sand im Getriebe der Vernichtungsmaschinerie. Die verschiedenen Facetten dieser Versuche führen faktisch zu dem Ergebnis, dass ihnen nicht allzu viel äußerer Erfolg beschieden war; es liegt in der Natur seiner Position und Funktion, dass der sichtbare Anteil beispielsweise Hans von Dohnanyis oder Hans Ostern oder auch des »Kreissauers« Helmuth James von Moltke am politischen Widerstand wesentlich höher war. Bonhoeffers Anteil war anderer Art. Er bestand vor allem in der ethischen Legitimierung konkreten Widerstandes gegen die mörderische Staatsgewalt, in der – bei ihm theologisch motivierten – Befreiung zum Handeln, in der bewussten Schuldübernahme angesichts der Attentatsproblematik.“ (19f)

„Nach der Rückkehr aus den USA im Sommer 1939 kam es zu einem langwierigen Gleiswechsel, der den Beginn des Übergangs der Zuschauerrolle Bonhoeffers zu einer eigenständigen Rolle in der Konspiration markiert. Was vorher eine *vita passiva* war, nahm seit dem Sommer 1939 zunehmend die Gestalt einer *vita activa* an, - nicht schlagartig, sondern sukzessive.“⁴²²

In dem Buch „Dietrich Bonhoeffer. Der Weg in den Widerstand“⁴²³ wird an vier Stationen entlang Bonhoeffers Weg in den Widerstand nachgezeichnet. Die vier Stationen stehen unter folgenden Überschriften: „Für Verfolgte eintreten. Bonhoeffer und die Juden“ – „Gegen Verfolger handeln. Vom Pazifismus zum Widerstand“ – „Gemeinsames Leben und Nachfolge“ – „Die Beteiligung an der Verschwörung“. Schon diese Überschriften machen deutlich, dass die Hauptmotivation für Bonhoeffer, in den aktiven Widerstand zu gehen, die Behandlung der Juden war.⁴²⁴

Bonhoeffer und die Juden....

Wie sah Bonhoeffers Verhältnis zu den Juden in Theorie und Praxis aus? Insgesamt ist hier nach Dramm eine „aufsteigende Linie“ zu erkennen: „Seine innere Beziehung zum Volk des Alten Bundes und zum alttestamentlichen Glauben und Denken nahm im Laufe seines Lebens an Intensität zu (...).“⁴²⁵ Schon durch sein tolerantes und weltoffenes Elternhaus blieben Bonhoeffer antisemitische Gedanken von Kindheit an fremd. Zu nennen sind auch enge Beziehungen der Familie Bonhoeffer zu Juden, bei Dietrich Bonhoeffer besonders zu seinem Schwager Gerhard Leibholz und seinem Freund und Kollegen Franz Hildebrand.⁴²⁶

„Mit dem Jahr 1933 ist ein Wendepunkt bezüglich der eigenen Haltung zu den jüdischen Menschen markiert – natürlich nicht nur für Bonhoeffer. Er unternahm in diesem Jahr mannigfache Vorstöße angesichts der damals üblicherweise so bezeichneten »Judenfrage«: Vortrag, Aufsatz, Memorandum, Thesen, Flugblätter.“⁴²⁷

⁴²² Dramm (V-Mann), 18

⁴²³ Gremmels/Grosse

⁴²⁴ a.a.O., 22

⁴²⁵ Dramm (Einführung), 192

⁴²⁶ „Daß Bonhoeffers frühes Nein zum Nationalsozialismus sich an der Judenfrage festmachte, war keine einsame Entscheidung des jungen Theologen, sondern hing, wie so vieles bei ihm, mit seiner Familie zusammen, deren Glieder Hitler sämtlich schon vor 1933 abgelehnt hatten. Dazu kann, dass seine Zwillingschwester einen Judenchristen geheiratet hatte und dass sein Freund und theologischer Gesprächspartner Franz Hildebrand nach der NS-Terminologie »Halbjude« war.“ Schlingensiefen, 144

⁴²⁷ Dramm (Einführung), 194

So hat Bonhoeffer sehr früh erkannt, dass das Handeln des Staates hinsichtlich der Judenfrage zu hinterfragen und zu verneinen sei.

Am 1.4.1933 gab es einen Boykott jüdischer Geschäfte, am 7.4.1933 wurde das Gesetz zur Wiederherstellung des Berufsbeamtentums mit dem „Arierparagraphen“ erlassen, das auch im Bereich der Kirchenbeamten Anwendung finden sollte.

Am 15.4.1933 schloss Bonhoeffer den Aufsatz „Die Kirche vor der Judenfrage“ ab, zu einem Zeitpunkt als von den meisten Menschen die sukzessive Diskriminierung der Juden noch nicht wahrgenommen worden war.

Dass auch Bonhoeffers Denken von überkommenen antijüdischen Tendenzen geprägt war, zeigt sich in einzelnen Passagen des Aufsatzes, so heißt es dort z.B. *„Niemals ist in der Kirche Christi der Gedanke verlorengegangen, daß das „auserwählte Volk“, das den Erlöser der Welt ans Kreuz schlug, in langer Leidensgeschichte den Fluch seines Tuns tragen muß.“*⁴²⁸

Oder an anderer Stelle: *„Ohne Zweifel ist eines der geschichtlichen Probleme, mit denen der Staat fertig werden muß, die Judenfrage, und ohne Frage ist der Staat berechtigt, hier neue Wege zu gehen.“*⁴²⁹

Das Besondere an Bonhoeffers Stellungnahme bestand aber darin, dass er von der Kirche eine kritische Haltung oder sogar im Extremfall ein aktives Handeln forderte, er nannte drei Möglichkeiten eines staatlichen Handelns:

*„Erstens (...) die an den Staat gerichtete Frage nach dem legitim staatlichen Charakter seines Handelns, d.h. die Verantwortlichmachung des Staates. Zweitens der Dienst an den Opfern des Staatshandelns. Der Staat ist den Opfern jeder Gesellschaftsordnung in unbedingter Weise verpflichtet, auch wenn sie nicht der christlichen Gemeinde zugehören. (...) Die dritte Möglichkeit besteht darin, nicht nur die Opfer unter dem Rad zu verbinden, sondern dem Rad selbst in die Speichen zu fallen. Solches Handeln wäre dann unmittelbar politisches Handeln der Kirche.“*⁴³⁰

Aber auch Bonhoeffer hat sich in dieser Frage nicht durchgehend nur mutig verhalten. Als am 11.4.1933 der jüdische Schwiegervater Bonhoeffers starb, lehnte Bonhoeffer die Bitte seines Schwagers Gerhard Leibholz ab, dessen Vater zu beerdigen, weil seine Vorgesetzten sich dagegen geäußert hatten.

Später schrieb er: *„Es quält mich jetzt (...), daß ich damals nicht ganz selbstverständlich Deiner Bitte gefolgt bin. Ich verstehe mich offen gestanden selbst gar nicht mehr. Wie*

⁴²⁸ DBW 12; 349

⁴²⁹ ebd.

⁴³⁰ DBW 12; 349-358 (Aufsatz „Die Kirche vor der Judenfrage“ April/Juni 1933)

*konnte ich damals nur so grauenhaft feige sein? Ihr habt es gewiß auch gar nicht recht verstanden und mir nichts gesagt. Aber mir geht es ganz gräßlich nach, auch weil es gerade etwas ist, was man nun nie wieder gutmachen kann. Also ich muß Euch nun heute einfach bitten, mir diese Schwäche von damals zu verzeihen. Ich weiß heute sicher, ich hätte es anders machen sollen.*⁴³¹

Im August 1933 bezog Bonhoeffer deutlich Stellung gegen die Einführung des „Arierparagraphen“ in der Kirche: *„Darum ist der Arierparagraph eine Irrlehre von der Kirche und zerstört ihre Substanz. Darum gibt es einer Kirche gegenüber, die den Arierparagraphen (...) durchführt, nur noch einen Dienst der Wahrheit, nämlich den Austritt.*“⁴³²

Der „Arierparagraph“ wurde im September 1933 in der Kirche der altpreußischen Union, Bonhoeffers Kirche, eingeführt.

Bonhoeffer schrieb an einen Freund: *„Es muß auch endlich mit der theologisch begründeten Zurückhaltung gegenüber dem Tun des Staates gebrochen werden - es ist ja doch alles nur Angst. „Tu den Mund auf für die Stummen“ (Spr. 31,8) – wer weiß denn das heute noch in der Kirche, dass dies die mindeste Forderung der Bibel in solchen Zeiten ist?“*⁴³³

Die praktische Hilfe für Verfolgte war für Bonhoeffer Konsequenz seines Christseins. In seinem Rechenschaftsbericht „Nach zehn Jahren“ heißt es:

*„Den Christen rufen nicht erst die Erfahrungen am eigenen Leib, sondern die Erfahrungen am Leibe der Brüder um derenwillen Christus gelitten hat, zur Tat und zum Mitleiden“*⁴³⁴

In der „Barmer Theologischen Erklärung“ von 1934 werden die Juden nicht erwähnt. Selbst im „Stuttgarter Schuldbekenntnis“ von 1945 wurde die Mitschuld der Kirchen an der Shoa nicht angesprochen.

Dagegen hatte Bonhoeffer bereits 1940 ein weitgehendes Schuldbekenntnis verfasst: *„(Die Kirche) war stumm, wo sie hätte schreien müssen, weil das Blut der Unschuldigen zum Himmel schrie. (...) Sie haben es mitangesehen, dass unter dem Deckmantel des Namens Christi Gewalttat und Unrecht geschah. (...) Die Kirche bekennt, die willkürliche Anwendung brutaler Gewalt, das leibliche und seelische Leiden unzähliger Unschuldiger, Unterdrückung, Hass, Mord gesehen zu haben, ohne ihre Stimme für sie zu erheben, ohne Wege gefunden zu haben, ihnen zur Hilfe zu eilen. Sie ist schuldig geworden am Leben der schwächsten und wehrlosesten Brüder Jesu Christi.*“⁴³⁵

⁴³¹ Leibholz-Bonhoeffer, 100

⁴³² DBW 12; 413f

⁴³³ DBW 13; 204

⁴³⁴ DBW 8; 34

⁴³⁵ DBW 6; 130

Bonhoeffer solidarisierte sich hier mit allen Juden, nicht nur mit den christlich getauften. So steht nach Gremmels fest, dass die Hauptmotivation für Bonhoeffers Schritt in die Konspiration die Behandlung der Juden durch das Regime im dritten Reich gewesen sei.⁴³⁶

Nach Dramm kann Bonhoeffers Haltung zu den Juden kontrovers beurteilt werden: „Fest steht, dass Bonhoeffer zunächst nur auf die Situation der jüdischen Menschen innerhalb der Kirche fixiert war. Fest steht, dass er trotz aller neuen theologischen Wege, die er wagte, kirchlichen, speziell lutherischen Denktraditionen verhaftet war und sie nicht so schnell und grundlegend überwand, wie wir uns das in der Rückschau wünschen.“ Auf der anderen Seite müsse festgestellt werden: „Bonhoeffer hat geradezu seismographisch reagiert, als er – frühzeitig, klarsichtig und entschieden wie kaum andere seiner protestantischen Zeitgefährte - die sogenannte Judenfrage als Bekenntnisfrage für die Christen empfand und unverzüglich schon im Frühjahr 1933 begonnen hatte, dies seiner Kirche vor Augen zu halten; (...).“⁴³⁷

Welche Bedeutung hat Bonhoeffers Einstellung zur Judenfrage für uns heute? Selbstverständlich zeigt Bonhoeffers Eintreten für die Juden einen Akt der Zivilcourage, der auch Schüler dazu aufrufen kann, sich „für andere“⁴³⁸ zu engagieren. Darüber hinaus haben z.B. auch einzelne Äußerungen Bonhoeffers zu diesem Thema an Aktualität nicht verloren. Hier ist vor allem das berühmt gewordene Diktum „Nur wer für die Juden schreit, darf auch gregorianisch singen“⁴³⁹ zu nennen. Angesichts von Anfeindungen von Juden auch in unserer Gesellschaft, so des Brandanschlags auf die Synagoge in Düsseldorf im Herbst 2000, der Schändung von jüdischen Friedhöfen, versteckten und offenen antisemitischen Äußerungen etc. ist dieser Satz Bonhoeffers leider aktuell und sollte somit auch Thema des Religionsunterrichtes werden.⁴⁴⁰

⁴³⁶ Gremmels/Grosse, 22

⁴³⁷ Dramm (Einführung), 202f

⁴³⁸ „(...) unser Verhältnis zu Gott ist ein neues Leben im „Dasein-für-andere“, in der Teilnahme am Sein Jesu. Nicht die unendlichen, unerreichbaren Aufgaben, sondern der jeweils gegebene erreichbare Nächste ist das transzendente.“ DBW 8; 558

⁴³⁹ Diese Äußerung Bonhoeffers ist schriftlich nicht überliefert. Bethge datiert den Satz auf das Jahr 1935. Bethge, 506/685, Anm.37a. „Zum Sitz im Leben dieses seitdem zum fast geflügelten Wort deformierten Ausspruchs Bonhoeffers ist zu bemerken: es galt gewiß zunächst einmal seinen Vikaren des illegalen Predigerseminars der Bekenntenden Kirche, die sich Mitte der dreißiger Jahre – vielleicht mehr schlecht als recht? – in gregorianischen Gesängen übten. Es galt möglicherweise auch den Anhängern der Berneucher Bewegung, die in Renaissance und Intensivierung des liturgischen Lebens der Kirche ihr und deren Heil sahen. Es galt mit Sicherheit grundsätzlich Christen und Christinnen jener Zeit als *conditio sine qua non*, als unerlässliche Gretchenfrage ihres geistlichen Lebens, das nur legitimiert werden kann durch gleichzeitigen „Pro-Test“, d.h. durch Einsatz für andere. Konkret damals: für die Juden.“ Dramm (Einführung), 199. „Inzwischen gibt es die glaubhafte These, dass der berühmte Satz Bonhoeffers (...) eine polemische Reaktion ist auf das im Grunde zu vorsichtige Verhalten eines Karl Barth (...).“ Obendiek, 8

⁴⁴⁰ „Wie Bonhoeffer in seiner Zeit die Kirche aufforderte, für die von den Nazis verfolgten Juden einzustehen, so ist die ökumenische Bewegung heute aufgefordert, für den Respekt des menschlichen Lebens einzustehen, sei es stark oder schwach, aus jedem Kontinent, jeder Klasse, Rasse, Nation oder Religion.“ Käßmann, 45

Bonhoeffers Äußerung „Der Jude hält die Christusfrage offen“⁴⁴¹ kann auch heute als weiterführend im christlich-jüdischen Dialog gesehen werden, da hier die Spannung und auch der Ernst zum Ausdruck gebracht werden, die die Frage nach Jesus Christus im Dialog bedeuten.⁴⁴²

Fluchtgedanken....

Es sollte nicht verschwiegen werden, dass dieser Weg in den Widerstand keineswegs kontinuierlich erfolgte, sondern dass dieser Weg von Phasen des Zweifels und auch von Fluchtgedanken begleitet war. Bereits 1933 hatte Bonhoeffer beschlossen, Deutschland zu verlassen und trat am 17.10.1933 eine Pfarrstelle in London an. An den Bischof von Chichester, George Bell, schrieb er: **„Ich denke daran, Deutschland eine Zeitlang zu verlassen. Der Hauptgrund ist die allgemeine Wehrpflicht, zu der Männer meines Alters (1906) dieses Jahr einberufen werden. Es scheint mir vom Gewissen her unmöglich, bei einem Krieg unter den gegenwärtigen Umständen mitzumachen.“**⁴⁴³

Am 2.6.1939 reiste Bonhoeffer in die USA. Sein Aufenthalt hier war für ein Jahr geplant. „Der Abschied wurde ihm (...) schwerer als er gedacht hatte. (...) Durfte er in einer solchen Situation die Brüder im Stich lassen? (...) Kaum war Bonhoeffer im Juni 1939 in New York gelandet, da hielt er seine Reise für eine Flucht. Das Tagebuch, das uns einen Einblick in seine inneren Kämpfe gibt, gehört schon darum zu den erregendsten Texten, die er hinterlassen hat, weil man bei der Lektüre heute noch miterleben kann, wie schwer ihm Entscheidungen werden konnten und wie quälend es war, wenn die Gewißheit, richtig entschieden zu haben, ausblieb.“⁴⁴⁴

Am 13.6.1939 schrieb Bonhoeffer: **„Ich begreife nicht, warum ich hier bin, ob es sinnvoll war, ob das Ergebnis sich lohnen wird.“** Und am 15.6.1939: **„Die ganze Wucht der Selbstvorwürfe wegen einer Fehlentscheidung kommt wieder auf und erdrückt einen fast. Ich war sehr verzweifelt.“**⁴⁴⁵ Und Ende Juni kam er in einem Brief an R.Niebuhr zu dem Schluss: **„Ich bin jetzt überzeugt, daß mein Kommen nach Amerika ein Fehler war. Diese schwierige Epoche unserer nationalen Geschichte muß ich bei den Christenmenschen Deutsch-**

⁴⁴¹ Randbemerkung der zweiten Manuskriptseite von „Erbe und Verfall“ DBW 6 (Hg); 428 (Vgl. a.a.O., 95)

⁴⁴² Zur Vertiefung der Judenfrage sei hier auf folgende Titel verwiesen, auf die hier nicht näher eingegangen werden kann; eine Arbeitshilfe für Gymnasium von Michael Wermke (Nähe und Distanz) und das Buch von Marikje Smid

⁴⁴³ Bonhoeffer an Bischof G. Bell, Brief vom 25.3.1933; DBW 14; 625

⁴⁴⁴ Schlingensiefen, 243

⁴⁴⁵ Tagebuch der Amerikareise, DBW 15; 222f

lands durchleben. Ich habe kein Recht, an der Wiederherstellung des christlichen Lebens in Deutschland nach dem Kriege mitzuwirken, wenn ich nicht die Prüfungen dieser Zeit mit meinem Volk teile.⁴⁴⁶

Auf der Rückfahrt notierte er in seinem Tagebuch: ***„Seit ich auf dem Schiff bin, hat die innere Entzweiung über die Zukunft aufgehört. Ich kann ohne Vorwürfe an die abgekürzte Zeit in Amerika denken.***⁴⁴⁷

Diese Entscheidung Bonhoeffers, vorzeitig nach Deutschland zurückzukehren, ist im Zusammenhang mit Bonhoeffers Vorstellung von Verantwortung zu verstehen.

Verantwortung übernehmen....

Entscheidungen haben nach Bonhoeffer mit der Übernahme von Verantwortung zu tun. Was bedeutet das konkret?

Bonhoeffer begründet in seiner Ethik sein Verständnis von Verantwortung christologisch: ***„Das Leben, das uns in Jesus Christus als Ja und Nein zu unserem Leben begegnet, will durch ein Leben, das dieses Ja und Nein aufnimmt und eint, beantwortet werden.***⁴⁴⁸

Verantwortung werde in der Spannung zwischen Bindung und Freiheit wahrgenommen: ***„Die Struktur des verantwortlichen Lebens ist durch ein doppeltes bestimmt: durch die Bindung des Lebens an Mensch und Gott und durch die Freiheit des eigenen Lebens.***⁴⁴⁹

Bonhoeffers Verantwortungsethik richtet sich gegen jede wirklichkeitsferne Prinzipienethik: ***„Der Verantwortliche ist an den konkreten Nächsten in seiner konkreten Wirklichkeit gewiesen. Sein Verhalten liegt nicht von vornherein und ein für allemal, also prinzipiell fest, sondern es entsteht in der gegebenen Situation.***⁴⁵⁰

„Der Begriff »Verantwortung« hat eine rasante Karriere hinter sich. Das Wort, das bis zum Anfang des 20. Jahrhunderts in der Ethik kaum eine Rolle spielte, ist durch eine Vielheit von Sachbedeutungen heute zu einem »neuen Grundwort unserer Sprache geworden«.⁴⁵¹

Was bedeutet Verantwortung heute für uns? Wie kann Schülern vermittelt werden, was es bedeutet, Verantwortung zu übernehmen?

⁴⁴⁶ Bonhoeffer an R. Niebuhr, Brief Ende Juni 1939, in: a.a.O.; 644

⁴⁴⁷ a.a.O., 240

⁴⁴⁸ DBW 6; 253f

⁴⁴⁹ a.a.O., 256

⁴⁵⁰ a.a.O., 260

⁴⁵¹ Gremmels (Ethik), 20

Verantwortung und Schuld...

Von entscheidender Bedeutung für das Verständnis von Bonhoeffers Verantwortungsbegriff ist, „dass zur *Struktur verantwortlichen Handelns die Bereitschaft zur Schuldübernahme und die Freiheit gehört.*“⁴⁵² „Weil Jesus die Schuld aller Menschen auf sich nahm, darum wird jeder verantwortlich Handelnde schuldig. Wer sich in der Verantwortung der Schuld entziehen will (...) stellt seine persönliche Unschuld über die Verantwortung für die Menschen, und er ist blind für die heillosere Schuld, die er gerade damit auf sich lädt (...)“⁴⁵³

„Der von Bonhoeffer geprägte Begriff »Schuldübernahme« bedeutet, sich selbst die Schuld ausdrücklich zuzurechnen, die sich als mögliche Folge des Handelns ergeben hat: Sich dazu zu bekennen, dass man es gewesen ist, statt sich auf Kosten anderer reinzuwaschen. Als Selbstzurechnung der Schuld schließt »Schuldübernahme« bei Bonhoeffer ein »Schuldbekenntnis« ein. »Schuldübernahme« als Bestandteil von Verantwortung setzt freilich voraus, dass es im gegebenen Grenzfall eine *schuldvermeidende* Alternative nicht gibt und dass es diese Alternative vor allen dann nicht mehr geben kann, wenn man weiß, was vor sich geht.“⁴⁵⁴

„Dieses Schuldbekenntnis der Kirche“⁴⁵⁵, geschrieben unter Bedingungen der Unfreiheit ist an theologischer Radikalität niemals wieder eingeholt worden – auch nicht, als die Kirche nach 1945 frei war, zu ihrer Schuld zu stehen. Auch nicht durch das Stuttgarter Schuldbekenntnis, das den Mord an den Juden mit keinem Wort erwähnt. Nur wer von der wirklichen Schuld wirklich spricht, kann von ihr auch freigesprochen werden. Bleibt das Schuldbekenntnis allgemein, so verbleibt auch die Vergebung von Schuld allgemein, d.h., sie wird nicht wirklich erfahren und kann darum auch nicht wirklich befreiend und erlösend wirken. Diese Unfähigkeit zur Schuldeinsicht liegt wie ein Bann auf diesem Land, bis auf den heutigen Tag.“⁴⁵⁶

Das Thema „Schuld“ ist ein zentrales Thema des Religionsunterrichtes, ob es nun im Zusammenhang mit Themenkomplexen wie Ethik, Anthropologie, Rechtfertigung etc. behandelt wird.

Von Gremmels werden Anstöße für ein Gespräch genannt.: „Gibt es auch heute Situationen, denen wir nicht »schuldlos« entkommen können? Worin besteht dann die »Schuld des Ab-

⁴⁵² DBW 6; 275

⁴⁵³ a.a.O., 276

⁴⁵⁴ Gremmels (Ethik), 46

⁴⁵⁵ Vgl. DBW 6; 129-132

⁴⁵⁶ Gremmels (Christ im Widerstand), 216

wartens« bzw. die »Schuld der Tat«? Im übrigen: Macht es eigentlich Sinn, in Konfliktzusammenhängen so häufig das Wort »Schuld« zu verwenden?“⁴⁵⁷

Tyrannenmord....

Ganz konkret auf die Verantwortung des einzelnen bezogen, musste sich für Bonhoeffer die Frage nach dem Tyrannenmord stellen.

Dramm schildert das „Dilemma der Schuld“, das sich für die Widerständler auftat. „Im Blick zurück auf die Menschen die sich damals dem nationalsozialistischen Herrschaftssystem widersetzen wollten, fällt aus heutiger Sicht ihr Zögern auf, Gewalt gegen die Repräsentanten dieses auf Gewalt beruhenden Systems anzuwenden.“ Das Zögern auf Seiten der militärischen Widerständler führt Dramm auf das herrschende Obrigkeitsdenken zurück, auf die bindenden Kategorien von Befehl und Gehorsam, Pflicht, Disziplin und Treue.⁴⁵⁸

„Auch Bonhoeffer fiel es nicht leicht, notgedrungen den „Tyrannenmord“ einzukalkulieren. So wenig es den einen „Schritt in den Widerstand“ gab, so wenig gab es m.E. einen bestimmten Fixpunkt für sein Ja zum Attentat. Es scheint, als sei beides ein Prozess, ein möglicherweise mühseliger Prozess gewesen, und es liegt in der Natur der Sache, dass er sich darüber nicht schriftlich äußerte.“⁴⁵⁹ Ein offener Diskurs wäre zu dieser Zeit gar nicht möglich gewesen. Deutliche Aussagen finden sich jedoch in Bonhoeffers Ethik.⁴⁶⁰ **„Die außerordentliche Notwendigkeit appelliert an die Freiheit des Verantwortlichen. Es gibt kein Gesetz, hinter dem der Verantwortliche hier Deckung suchen könnte. Es gibt daher auch kein Gesetz, das den Verantwortlichen angesichts solcher Notwendigkeit zu dieser oder jener Entscheidung zu zwingen vermöchte. Es gibt vielmehr angesichts dieser Situation nur den völligen Verzicht auf jedes Gesetz, verbunden mit dem Wissen darum hier in freiem Wagnis entscheiden zu müssen, verbunden aber auch mit dem offenen Eingeständnis, dass hier das Gesetz verletzt, durchbrochen wird, dass hier Not das Gebot bricht (...).“**⁴⁶¹

Brachte die Frage nach einem Tyrannenmord Bonhoeffer tatsächlich in einen Gewissenskonflikt, wie es häufig geäußert wird? Gremmels verweist auf ein Gespräch mit Eberhard Bethge, der auf die Frage, ob man in der Konspiration keine Schwierigkeiten mit dem Gedanken an eine Tötung Hitlers gehabt habe, geantwortet habe: „Nein. Damit hatten wir keine Schwierig-

⁴⁵⁷ Gremmels (Ethik), 47

⁴⁵⁸ Dramm (V-Mann), 207

⁴⁵⁹ a.a.O., 208

⁴⁶⁰ Vgl. DBW 6; 256ff: „Die Struktur des verantwortlichen Lebens“

⁴⁶¹ a.a.O., 274

keiten. Das war nicht unser Problem. *Unser* Problem was, dass so lange Zeit nichts gegen Hitler unternommen worden war. Nicht dem Handeln, sondern dem Nicht-Handeln galt unserer Sorge. (...) Bonhoeffer lässt sich auf keinen Versuch ein, den Widerstand gegen den Tyrannen theologisch zu rechtfertigen, für ihn gilt: Der Widerstand gegen Hitler, die Tötung des Diktators eingeschlossen, wird nicht gerechtfertigt, sondern verantwortet.“⁴⁶²

„Bonhoeffer (...) lässt sich auf keinen Versuch ein, den Widerstand gegen den Tyrannen theologisch zu rechtfertigen, für ihn gilt: Der Widerstand gegen Hitler, die Tötung des Diktators eingeschlossen, wird nicht gerechtfertigt, sondern verantwortet.“⁴⁶³

Kontinuität....

Krause sieht in Bonhoeffers theologischem Werk keine Brüche, sondern Konstanz und Kontinuität: „Je länger desto mehr findet man bei Bonhoeffer konstante Grundanschauungen lange implizit und bei neuen Aufgaben wiederholend-nachholend bearbeitet.“⁴⁶⁴

Was als Brüche, als Gegensätze verstanden werden könnte, versteht Krause als „Mehrdimensionalität“: „Im Unterschied zum periodologischen Hackwerk hat er keinen »Bruch«, sondern das Zusammenstimmen der »sich häufenden, verschiedenen Themata« als »Mehrdimensionalität« gesehen.“⁴⁶⁵ Bonhoeffer sah diese Mehrdimensionalität als besondere Herausforderung und gleichzeitig als Bereicherung des christlichen Lebens: *„Ich beobachte hier immer wieder, daß es so wenige Menschen gibt, die viele Dinge gleichzeitig in sich beherbergen können; (...) Sie gehen an der Fülle des Lebens und an der Ganzheit einer eigenen Existenz vorbei; alles Objektive und Subjektive löst sich für sie in Bruchstücke auf. Demgegenüber stellt uns das Christentum in verschiedene Dimensionen des Lebens zu gleicher Zeit; (...).“*⁴⁶⁶

Die Kontinuität in Bonhoeffers Werk ist in besonderer Weise durch das Ineinander von Biographie und Theologie begründet. Dieses Thema wird im Abschnitt „Theologie und Biographie“ ausführlich erörtert.⁴⁶⁷

⁴⁶² Gremmels (Ethik), 31f

⁴⁶³ a.a.O., 32

⁴⁶⁴ Krause, 57

⁴⁶⁵ ebd.

⁴⁶⁶ DBW 8; 453

⁴⁶⁷ Vgl. II.4.1.

Didaktische Konsequenzen

Das Thema „Brüche und Kontinuität“ hat, ähnlich wie schon das Thema des vorangehenden Abschnittes - „Das Leben als Fragment“ - mit der Frage nach dem Lebensweg und dessen Gestaltungsmöglichkeiten zu tun. Wie soll mein Lebensweg aussehen, fragen sich auch Jugendliche häufig. Welche Weichen müssen jetzt gestellt werden? Ein 18-jähriger Schüler berichtet, er habe schon mit 15 gewusst, wie sein Leben verlaufen solle. Anderen ist das nicht so klar, sie fühlen sich angesichts des Druckes, der z.T. von Erwachsenenenseite auf sie ausgeübt wird, hilflos und wissen nicht, wie und für was sie sich entscheiden sollen.

Im Religionsunterricht sollten Räume geschaffen werden, in denen Entscheidungssituationen reflektiert werden; in denen deutlich werden kann, dass in der Entscheidungsfreiheit, die wir in vielen Fällen haben, sowohl Chancen als auch Gefahren liegen; in denen Möglichkeiten überlegt werden, Entscheidungen, die sich im nachhinein als falsch herausgestellt haben, anzunehmen oder nach Veränderungen zu suchen.

Brüche, Wendepunkte, Gegensätze, Kontinuität, Konstanz, Mehrdimensionalität – das sind Begriffe, die auf jede Lebensbeschreibung anwendbar sind. Der eine wird sein Leben stärker als von Gegensätzen geprägt empfinden, der andere erlebt vielleicht stärker die Kontinuität – kein Leben verläuft jedoch bruchlos, genauso verläuft kein Leben ohne Kontinuität. Anhand dieser Begrifflichkeiten kann im Unterricht nicht nur eigenem Erleben nachgespürt werden, sondern der Zugang zu Bonhoeffer auf einer persönlicheren Ebene ermöglicht werden. Somit wird auch der Gefahr einer rein hagiographischen Annäherung begegnet.

3.4. Religionsloses Christentum - Säkularisierung oder neue Religiösität?

3.4.1. Bonhoeffers Überlegungen zu einem „religionslosen Christentum“

„Dich wundern oder vielleicht sogar Sorgen machen würden Dir höchstens meine theologischen Gedanken mit ihren Konsequenzen, und hier fehlst Du mir nun wirklich sehr, denn ich wüsste nicht, mit wem ich sonst überhaupt so darüber sprechen könnte, dass es

*für mich eine Klärung bedeutet.*⁴⁶⁸ Mit diesen Worten in einem Brief vom 30.4.44 an Eberhard Bethge leitete Dietrich Bonhoeffer seine Überlegungen zum Thema „religionsloses Christentum“ ein.⁴⁶⁹ Diese sind auf dem Hintergrund seiner Christologie zu verstehen, die im Zentrum seiner Theologie stand. Dabei war er stets darum bemüht, christologische Fragen existenziell, also im Hinblick auf die „Diesseitigkeit der Welt“⁴⁷⁰, auf die Menschen dieser Welt und auch auf sich ganz persönlich zu beziehen.

Er sah sich vor der drängenden Frage: *„Was mich unablässig bewegt ist die Frage, was das Christentum oder auch wer Christus heute für uns eigentlich ist. Die Zeit, in der man das den Menschen durch Worte - seien es theologische oder fromme Worte – sagen könnte, ist vorüber, ebenso die Zeit der Innerlichkeit und des Gewissens, und d.h. eben die Zeit der Religion überhaupt. Wir gehen einer völlig religionslosen Zeit entgegen; die Menschen können einfach, so wie sie nun einmal sind, nicht mehr religiös sein.“*⁴⁷¹

Die Frage: „Wer ist Christus für uns heute?“ impliziert ein nicht abgeschlossenes Sein Christi, sondern eben das Sein für uns heute, ein Sein, das sich in seiner Beziehung zum Menschen in der je konkreten Situation erfüllt und erklärt. Welche Konsequenzen haben diese Überlegungen für den Fortbestand des Christentum? So fragt Bonhoeffer weiter: *„Gibt es religionslose Christen?“* und antwortet: *„Christus ist dann nicht mehr Gegenstand der Religion, sondern etwas ganz anderes, wirklich Herr der Welt.“*⁴⁷²

Bonhoeffers Überlegungen sind nicht nur das Ergebnis theologischer Reflexion, sondern eigener Erfahrungen durch konkrete Begegnungen mit Menschen in seinem Umfeld – im Gefängnis: *„Oft frage ich mich, warum mich ein »christlicher Instinkt« häufig mehr zu den Religionslosen als zu den Religiösen zieht, und zwar durchaus nicht in der Absicht der Missionierung, sondern ich möchte fast sagen »brüderlich«. (...) Die Religiösen sprechen von Gott, wenn menschliche Erkenntnis (manchmal schon aus Denkfaulheit) zu Ende ist oder wenn menschliche Kräfte versagen – es ist eigentlich immer der deus ex machina, den*

⁴⁶⁸ DBW 8; 402. Vgl. auch Dramm (Einführung), 237: „Bonhoeffer war sich dessen bewußt, dass er mit der paradox klingenden Vorstellung eines religionslosen Christentums mehr Fragen als Antworten aufwarf und dass sie nur schrittweise Annäherung an eine Problematik war, für die er keine Lösungsmodelle parat hatte.“

⁴⁶⁹ Diese Formulierung taucht überhaupt nur an zwei Stellen in Bonhoeffers Werk auf: DBW 8; 404/ 408

⁴⁷⁰ DBW 8; 541 u.a.

⁴⁷¹ DBW 8; 402f. Hinter diesen Sätzen Bonhoeffers stehen nach Gremmels zwei Annahmen „diagnostischen“ und eine „prognostischen“ Charakters („Wir gehen einer völlig religionslosen Zeit entgegen.“). Die erste Annahme (die Zeit der Religion ist vorüber) ist „eine Annahme zeitdiagnostischen Charakters, deren Plausibilität für den, der sie vertritt, als uneingeschränkt gegeben unterstellt werden darf.“ Die zweite Annahme („Die Menschen können einfach so, wie sie nun einmal sind, nicht mehr religiös sein“) ist „eine anthropologisch klassifizierende Annahme, die zugleich ein sog. „Unmöglichkeitspostulat“ darstellt, besagend, dass die Menschen, was ihnen einst möglich war, jetzt „nicht mehr“ möglich ist.“ Alle drei Annahmen haben gemeinsam, dass es sich um Behauptungen, aber keine Beweise handelt: „(...) sie bleiben, was sie sind - Annahmen im Bereich einer vortheo- retischen Matrix der Erkenntnis. Für derartige Annahmen gilt, dass ohne sie Erkenntnis gar nicht möglich ist.“ Gremmels (Religionslosigkeit), 20f

⁴⁷² a.a.O., 404f

sie aufmarschieren lassen (...) – ich möchte von Gott nicht an den Grenzen, sondern in der Mitte, nicht in den Schwächen, sondern in der Kraft, nicht also bei Tod und Schuld, sondern im Leben und im Guten des Menschen sprechen.“⁴⁷³ Wie lasse sich aber ohne Religion von Gott sprechen?, fragt Bonhoeffer weiter und antwortet: *„(...) der Tag wird kommen -, an dem wieder Menschen berufen werden, das Wort Gottes so auszusprechen, dass sich die Welt darunter verändert und erneuert. Es wird eine neue Sprache sein, vielleicht ganz unreligiös, aber befreiend und erlösend, wie die Sprache Jesu, (...).*“⁴⁷⁴

So habe sich die Religion als einer vergangenen Epoche zugehörig erwiesen, „die durch die historische Entwicklung zu „Autonomie“ und „Mündigkeit“ der Welt an ihr Ende gekommen ist.“⁴⁷⁵ Bonhoeffer ging davon aus, *„dass Gott immer weiter aus dem Bereich einer mündig gewordenen Welt, aus unseren Erkenntnis- und Lebensbereichen hinausgeschoben wird und seit Kant nur noch jenseits der Welt der Erfahrung Raum behalten hat.*“⁴⁷⁶ Gott fungiere also nur noch als Lückenbüßer jenseits des gelebten Lebens, als deus ex machina, der als Lösung unserer Probleme herhalten müsse, der nur noch an den Grenzen der menschlichen Existenz von Bedeutung sei. Nun müsse diese Entwicklung positiv aufgegriffen werden: *„Insofern kann man sagen, dass die beschriebene Entwicklung zur Mündigkeit der Welt, durch die mit einer falschen Gottesvorstellung aufgeräumt wird, den Blick frei macht für den Gott der Bibel, der durch seine Ohnmacht in der Welt Macht und Raum gewinnt. Hier wird wohl die „weltliche Interpretation“ einzusetzen haben.*“⁴⁷⁷

Für den christlichen Glauben der Zukunft ergeben sich nun zwei Möglichkeiten: entweder löse er sich in die Religionslosigkeit auf, oder er finde einen neuen Weg: „Dieser religionslose Weg könnte sogar den glaubenden Menschen ganz neu und ganz ur-christlich da hinführen, wo er hingehört: in die Welt hinein, für die Gott sich gerade nicht zu schade war.“⁴⁷⁸

⁴⁷³ a.a.O., 407. Ähnlich äußerte Bonhoeffer sich auch an anderer Stelle: „Gott ist auch hier kein Lückenbüßer, nicht erst an den Grenzen unserer Möglichkeiten, sondern mitten im Leben und nicht erst im Sterben, in Gesundheit und Kraft und nicht erst im Leiden, im Handeln und nicht erst in der Sünde will Gott erkannt werden. Der Grund dafür liegt in der Offenbarung Gottes in Jesus Christus. Er ist die Mitte des Lebens, (...)“ a.a.O., 455

⁴⁷⁴ DBW 8; 436

„Wie sprechen wir von Gott – ohne Religion, d.h. eben ohne die zeitbedingten Voraussetzungen der Metaphysik, der Innerlichkeit etc. Wie sprechen (oder vielleicht kann man eben nicht einmal mehr davon »sprechen« wie bisher) wir »weltlich« von »Gott«, (...)?“ a.a.O., 405. Mit Metaphysik meint Bonhoeffer hier „die Gewohnheit, Gott hinter den Dingen, jenseits der Welt (...) zu platzieren.“ Als Innerlichkeit bezeichnet er „die Fragen nach dem »Seelenheil«, nach individueller Gewissennot, nach Erlösungssehnsucht.“ Dramm (Einführung), 235

⁴⁷⁵ DBW 8 (Hg.); 650

⁴⁷⁶ DBW 8; 503

⁴⁷⁷ a.a.O., 534f

⁴⁷⁸ Dramm (Einführung), 235

„Und damit wurde die Metaphysik einer leidensunfähigen, apathischen Gottheit verworfen, die das Christentum lange geprägt hatte“ Moltmann (Bonhoeffers Theologie heute), 45. Walter Hartmann weist auf die Verbindung zwischen Bonhoeffers „nichtreligiöser Interpretation“ und seinem Gedicht „Christen und Heiden“ hin. Wenn es dort in der 2.Strophe heißt: „Menschen gehen zu Gott in seiner Not (...)“, bedeutet das die Umkehrung dessen, was die Menschen von Gott erwarten. „Der religiöse Mensch erwartet Hilfe von Gott angesichts menschlicher

Der Gedanke Bonhoeffers einer Nicht-Identität von Religion und Christentum ist nicht neu, allerdings hat er ihn erstmals in diesem Brief aus der Haft so zugespitzt und deutlich formuliert. In der Gefängnissituation erfuhr er existentiell, dass Theologie nur in der Sozietät des irdischen Lebens, im Hier und Heute gelebt werden könne.

Damm zeigt an diesem Beispiel, „(...) inwiefern es innerhalb seines Denkens gar nicht einmal etwas substantiell Neues, sondern die Weiterführung sich schon vorher andeutender Denkwege war (...). (...). Die Spuren, mehr noch: die Pfade zu seiner Vorstellung eines religionslosen Christentums führen weit zurück, nur nannte er es früher noch nicht so. In der Rückschau werden sie jedoch deutlich sichtbar“⁴⁷⁹ Zur Verdeutlichung führt sie u.a. den Vortrag „Jesus Christus und vom Wesen des Christentums“ an, den Bonhoeffer 1928 in Barcelona gehalten hatte. Hier habe er gegen eine „Salon-Religion“ polemisiert und eine „sanft-religiöse Aushöhlung der christlichen Botschaft“ angeprangert.⁴⁸⁰ Als weiteres Beispiel nennt Damm die Ethik, wo Bonhoeffer betone, dass Gottesglaube weder „religiöse Abrundung eines profanen Weltbildes“ noch eine „religiöse Idee“ sei.⁴⁸¹

So lässt sich sagen, dass Bonhoeffers Überlegungen zu einem „religionslosen Christentum“ als ein Resultat langjährigen Nachdenkens über Glaube, Religion und Kirche zu verstehen sind. In Auseinandersetzung mit den zeitgeschichtlichen Ereignissen formten sich seine Ansichten schärfer heraus und wurden während der Haftzeit in seinen Briefen konkretisiert.⁴⁸²

Das Thema „religionsloses Christentum“ ist in der theologischen Literatur vielfach interpretiert worden und auch immer wieder auf seine aktuelle Relevanz befragt worden. „Es kam vor, dass die Diskussion um die (Un-) Zeitgemäßheit von Bonhoeffers religionslosem Christentum zu regelrechten theologischen und ideologischen Fehden führte.“⁴⁸³ Vor allem in den 70er Jahren waren im Zuge der allgemeinen Emanzipationsbewegung Bonhoeffers Gedanken

Schwächen und Ausweglosigkeiten. Er ist es gewohnt, die eigenen Schwächen aufzudecken und zu analysieren und die Stärke Gottes zu preisen.“ Dagegen sei sich der nichtreligiöse Mensch seiner Verantwortung für die Welt und die Mitmenschen bewusst: „Der nicht mehr religiöse Mensch sieht sich als mündig an und ist für sich selbst und die Welt verantwortlich. Er sieht Gott in einer schwierigen Lage, nicht weil sich die Menschen von der Religion abkehren, sondern weil die Welt, die Gott geschaffen hat, in einer schlimmen Situation ist.“ Hartmann, 95f

⁴⁷⁹ a.a.O., 225f. Vgl. auch Leicht, 8

⁴⁸⁰ Vgl. Damm (Einführung), 227. Vgl. DBW 10; 302ff

⁴⁸¹ „(...) in ihr finden sich die stärksten Vorprägungen für die theologischen Konsequenzen, die er zwei Jahre später in der ungleich extremeren Situation der Haft zog. Damm (Einführung), 231

DBW 6; 32

⁴⁸² „Bonhoeffer beobachtet an sich selbst eine immer größere Distanz zu Religion und Religiösität, je mehr er sich in die Konspiration begeben hatte.“ Damm (Einführung), 231

Nicht ausgeführt wird hier der Bezug zu Karl Barth, über den Bonhoeffer äußerte: „Barth hat als erster Theologe – und das bleibt sein ganz großes Verdienst – die Kritik der Religion begonnen (...).“ DBW 8; 415

⁴⁸³ Damm (Einführung), 226. An anderer Stelle weist Damm auch auf die negativen Seiten der ausführlichen Rezeption hin: »Religionsloses Christentum« gehört zu jenen Wortprägungen Bonhoeffers die durch übermäßiges Wiederholen und Re-Zitieren über Jahrzehnte hinweg fast zu Worthülsen ent- und verzerrt wurden.“ Damm (religionsloses Christentum), 308

über ein „religionsloses Christentum“ ein großes Thema. „Aber inzwischen ist es seltsam still geworden um diese Gedanken Bonhoeffers.“⁴⁸⁴

3.4.2. Die aktuelle Relevanz der Thematik

Was bedeutet Bonhoeffers Vorstellung eines „religionslosen Christentums“ für uns heute? Ist sie nicht „fürwahr eine verblichene Vision, ein vergessener theologischer Topos? Ein Fiktion, längst widerlegt durch die Realität? Kurz, eine überholte Denkfigur?“⁴⁸⁵ Hat sich diese Vorstellung spätestens mit der Abkehr von der Vorstellung einer Offenbarungsreligion, seit der anthropologischen Wende erübrigt? Wird nicht längst schon nicht mehr die „Mündigkeit der Welt“ in Frage gestellt? Oder besteht dieses Denkmodell als Frage und Herausforderung bis heute?⁴⁸⁶ Gremmels weist darauf hin, dass im Verlauf der über 50-jährigen Wirkungsgeschichte zum Stichwort „religionslos“ eine Vielzahl von Bonhoefferforschern Stellung genommen haben und zwar mit sehr unterschiedlichen Fragestellungen und Interessen.⁴⁸⁷

Für die Interpretation ist der eng gefasste Religionsbegriff Bonhoeffers zu bedenken, der davon abweicht, was heute gemeinhin als „Religion“ aufgefasst wird. Bei Bonhoeffer ist der Religionsbegriff ein Bewertungsbegriff für die seiner Ansicht nach falsche Einstellung der Kirche und christlichen Theologie zur Situation der mündigen Welt. Weiterhin sind seine Aussagen als Fragmente, die in einer besondern Situation entstanden sind, zu respektieren, die auch einiges von seiner Enttäuschung über das Verhalten der Bekennenden Kirche zum Ausdruck bringen.

Sind wir überhaupt berechtigt, Bonhoeffers Gedanken, die sich auf eine theologie- und zeitgeschichtlich vergangene Epoche beziehen, auf unsere diffuse religiöse Wirklichkeit zu übertragen? Bonhoeffers Entwicklung und Flexibilität ermutigt allerdings dazu, in seinen Überlegungen die Struktur von heutigen Fragestellungen zu erahnen und vorsichtig kontrollierte Schritte über ich hinauszugehen. Würde sich Bonhoeffer heute mit einer Theologie der Religionen beschäftigen? Das lässt sich vermuten, da seine Theologie stets von den zeitgeschichtlichen Entwicklungen und ihren drängenden Fragen geprägt wurde.

⁴⁸⁴ ebd.

⁴⁸⁵ ebd. Vgl. auch Gremmels (Religionslosigkeit), der von der „Zustimmung einer ganzen Alterskohorte“ spricht (17). Er wirft die Frage auf, „ob es nicht an der Zeit ist, sich von Bonhoeffers Religionslosigkeitstheorie zu trennen. Und zwar, und das ist die Pointe, sich mit Bonhoeffer von Bonhoeffer zu trennen.“ (24)

⁴⁸⁶ Dramm (Einführung), 238

⁴⁸⁷ Gremmels (Religionslosigkeit), 17

Hier soll es nun in erster Linie um die Frage nach der Relevanz von Bonhoeffers Überlegungen aus religionspädagogischer Perspektive gehen.

Um zu einer Antwort zu kommen, muss zunächst ein kurzer Blick auf unsere religiöse Landschaft geworfen werden.

Die religiöse Landschaft im 21. Jahrhundert

„Es besteht inzwischen ein allgemeiner Konsens, dass die Gegenwart im Zeichen einer „Wiederkehr der Religion“ steht“.⁴⁸⁸

Hierbei stellt sich allerdings die Frage, wie Religion definiert wird. Busch Nielsen umreißt den Horizont der unter den Begriff Religion fallenden Phänomene, wobei sie an „Phänomene sowohl innerhalb als auch außerhalb der kirchlichen Mauern“ denkt. Sie nennt z.B. das Interesse an New Age und östlicher Religion oder das wachsende Bedürfnis einer religiösen Deutung des menschlichen Lebens.⁴⁸⁹ So kann ganz allgemein gesagt werden, dass das Wiedererwachen der Religion in unserer Gesellschaft mit Sicherheit nicht auf die christliche Religion im Rahmen der großen Kirchen beschränkt ist, sondern wir uns eher einer Vielfalt an religiösen Phänomenen gegenüber sehen. So heißt es auch im Editorial der Zeitschrift „Auf der Suche nach Sinn. Woran Kinder und Jugendliche heute glauben?“: „Glauben und Religion sind, obwohl immer wieder totgesagt, auch heute allgegenwärtig. Allerdings pluralisieren sich die Formen. Sie lösen sich teilweise aus den vorgegebenen Mustern der Lehren und Kirchen. Institutionalisierte Glaube und individueller Glaube treten zunehmend auseinander.“⁴⁹⁰

⁴⁸⁸ Busch Nielsen, 95

⁴⁸⁹ Vgl. ebd. Auch Feil verweist auf die Schwierigkeit, den Begriff „Religion“ eindeutig zu definieren: „Denn ohne Zweifel verbinden sich mit dem Wort »Religion« zwar verschiedene, aber gleichwohl für sehr wichtig gehaltene Vorstellungen. Unter diesem Wort signalisieren wir Erwartungen nach Verlässlichkeit oder Geborgenheit, nach etwas, was uns »unbedingt angeht«, wie Paul Tillich gesagt hat und seither immer wieder weitergesagt wird. Es geht hier schließlich um einen letzten Sinn, um die Frage nach gelingendem, erfülltem Leben und damit schließlich nach einem Glücklicherweise oder Glücklicherweise angesichts aller Sorgen und Nöte, angesichts allen menschlichen Werdens und schließlich Vergehens.“ Feil, 38f. Und an späterer Stelle heißt es: „In den auf Bonhoeffer folgenden Jahrzehnten hat sich gezeigt, dass »Religion« sich immer weniger auch nur einigermaßen definieren lässt.“, 49. Schieder stellt fest: „Es gibt keine allgemeine Definition von Religion, sondern nur Religionszuschreibungen, die in einer bestimmten Epoche in einer bestimmten Gesellschaft gebildet werden.“ So sei Religion als „diskursiver Tatbestand“ zu verstehen. (76). Von daher soll hier auf ausführlichere Definitionsansätze verzichtet werden, sondern eher gefragt werden, was heute als Religion bzw. religiöse Phänomene bezeichnet wird. An diesem Punkt ist allerdings mit Schieder kritisch zu fragen: „Was ist eigentlich nicht Religion?“ So werden dem Fußballfan und den Skatern und Ravern religiöse Praxis bescheinigt. „An religiösen Anspielungen besteht in der postmodernen Kulturindustrie kein Mangel.(...) Es sind vor allem Massenphänomene, denen religiöse Qualitäten zugeschrieben werden. (...). Die Anwendung der Religionsmetapher auf Massenphänomene wird durch die Massenmedien begünstigt. Sie geben einem lokal begrenzten Ereignis einen entgrenzten Charakter.“ (23) „Medien, Konsum- oder Jugendreligion – die Liste ließe sich beliebig um politische Religion, Goethe-, Psycho- und Ökokulte, Astrologie und Esoterik oder den Glauben an Adam Smiths invisible hand verlängern.“ (24) Schieder zieht das Fazit: „Es ist eine Religionsinflation im Gang, die alle präzisen Bestimmungen des Religiösen aufzulösen droht. Wenn alles Religion ist, dann ist Religion nichts.“ (25)

⁴⁹⁰ Auf der Suche nach Sinn, Editorial, 1

Das Phänomen der neuen Religiösität wird von Höhn mit Bezug auf die Hamburger religiöse Landschaft näher skizziert: „Menschen kehren der Religion den Rücken, Menschen suchen leidenschaftlich nach religiöser Orientierung (...). Es bestätigt sich zum einen einmal mehr die massenhafte Abkehr der Menschen aus den Bindungen einer traditionellen Kirchlichkeit. Um diese Entwicklung auf den Begriff zu bringen, machte seit den 50er Jahren die These von einer irreversiblen, fortschreitenden Säkularisierung von sich reden. Die „Entzauberung der Welt“, die Loslösung des Staates, der gesellschaftlichen Gruppen und schließlich der Einzelnen aus kirchlichen Bindungen wurde vorwiegend im Modell einer linearen Entwicklung hin auf ein „religionsloses Zeitalter“ (D.Bonhoeffer) gedacht.⁴⁹¹ Typisch für die Hamburger religiöse Landschaft scheint nun aber die Gleichzeitigkeit von Säkularisierung und Remystifizierung, von Entzauberung und Wiederverzauberung zu sein. Menschen kappen überkommene Verbindungen zur dominanten christlichen Religion in Gestalt großkirchlicher Zugehörigkeit, und sie knüpfen eigenhändig Fäden religiöser Selbstverständigung zu einem bunten Kaleidoskop alter und neuer, organisierter und virtueller Religionsgemeinschaften. Neu ist nicht, dass „Aufklärungsschübe“ und religiöse Gegenbewegungen sich in der Neuzeit immer wieder abgelöst haben, ein Novum ist hingegen, dass die neureligiösen Trends am Christentum vorbeiführen.“⁴⁹²

Auch Buschmann beschreibt diesen „paradox anmutenden Befund“ und begründet ihn unter Bezugnahme auf allgemein gesellschaftlich feststellbare Tendenzen in der Postmoderne: „Der postmoderne Wandel zeigt sich besonders auch in der Religion. Religiöse Verbindlichkeiten verabschieden sich; (...). Religion hat sich auf den Markt begeben und der Zugang zu ihr wird weniger über Normen als über Ästhetik gefunden.“⁴⁹³ Buschmann warnt aber davor, der heutigen Jugend einfach die Religiösität abzusprechen, vorschnell den Begriff „Säkularisierung“ anzuführen. „Wer vom Verdunsten von Religion in der Gegenwart redet, der bekundet nur seine eingeschränkte Wahrnehmungskompetenz. Esoterik, New Age, das Interesse an Fremdreigionen und die religiöse Suche haben derzeit erhebliche Konjunktur.“⁴⁹⁴ So solle statt „Sä-

⁴⁹¹ In dieser Verkürzung wird Bonhoeffers Verständnis eines „religionslosen Christentums“ verzerrt.

⁴⁹² Höhn, 17

⁴⁹³ Buschmann, 7

⁴⁹⁴ ebd. Auch Huber (Wiederkehr der Religion) argumentiert in diese Richtung: Inzwischen freilich erleben wir – weltweit betrachtet – nicht eine fortgesetzte Säkularisierung, sondern eher eine „Desäkularisierung“ (Peter L. Berger), nicht ein Absterben, sondern eine Wiederkehr der Religion.“ Huber, 4

Rosien bezeichnet die Phase der Säkularisierung als mehr oder weniger abgeschlossen. „Die Phase betonter Säkularisierung in der Gesellschaft geht allmählich zu Ende. Es gibt noch viel Agnostizismus, aber auch dieser stellt zunehmend die Sinnfrage. Vorherrschend ist ein merkwürdiges Gemisch aus religiösem Unwissen, spiritueller Sehnsucht und frei florierender, „postmoderner“ Religiösität.“ (24)

Körtner hält den oft zitierten Prozess der „Respiritualisierung“ für überschätzt. Insgesamt sei die religiöse Lage in Europa beunruhigend: „So wird die neue Religiösität durch einen massenhaften Gewohnheitsatheismus relativiert, der mit dem kirchlich repräsentierten Christentum jede Religion überhaupt verabschiedet. Über den damit verbundenen Traditionsabbruch kann auch die Renaissance des Religiösen nicht hinwegtäuschen. Sofern nicht

kularisierung“ treffender von „Entchristlichung“ und „Entkirchlichung“ gesprochen werden, da die individuelle Religiösität erhalten bleibe.⁴⁹⁵

Das Verhältnis von Jugendlichen zu Religion und Kirche müsse getrennt gesehen und analysiert werden. Insgesamt lasse sich eine große Distanz zu kirchlichen Institutionen feststellen: „Glaube und Kirche haben sich von der jugendlichen und alltäglichen Lebenswelt entfremdet und können kaum mehr miteinander kommunizieren. (...) Es kommt zu einer Entkoppelung von Religiösität und Kirchlichkeit. Das ist nicht nur Gefahr, sondern auch Chance: zu reichhaltiger Umformung und Diversifikation der praktischen Entfaltungsmöglichkeiten des Christentums.“⁴⁹⁶ Der Stellenwert der Kirche in unserer Gesellschaft habe sich verändert: „Kirche ist nicht mehr Hüter religiöser Wahrheit, sondern gesellschaftliches Segment“⁴⁹⁷ Nun solle Kirche angesichts der Situation nicht resignieren, sondern es solle vielmehr begriffen werden, dass „Variabilität (...) konstitutives Element reformatorischer Kirche“ sei. „Wo Kirche als für das eigene Leben und die jeweilige Situation passend und hilfreich erlebt wird, wird sie durchaus anerkannt und stößt auf Interesse.“ Sie habe sich „im Horizont und Kontext der Zeit auszusagen, das ist eine Bedingung ihrer Verstehbarkeit.“⁴⁹⁸

„Glauben vermitteln – Spiritualität und Mission“, so lautete der Titel einer der Hauptvorträge beim 30. Deutschen Evangelischen Kirchentag. „Die große Sehnsucht. Suche nach spiritueller Erfahrung“, „Gemeinsames Tun als Zugang zur Spiritualität“, „Esoterisch-spirituelle Lebensberatung“, „Den eigenen Glauben finden auf dem religiösen Markt der Möglichkeiten“, „Esoterische Überzeugungen – hilfreich oder gefährlich?“ – waren weitere Titel von Veranstaltungen während des Kirchentages in Hannover im Mai 2005, die Hinweise darauf geben, welche Themen heute von Interesse sind. „Während Glaube und Kirche in einer Krise stecken, boomt die Spiritualität (...)“ folgert Buschmann.⁴⁹⁹ Weiterhin sei zu bedenken, dass heute Religion

alles und jedes – wie Popkultur und Sport – für »religioid« erklärt wird, kann man statt von einem »Megatrend Religion« mit gleichem Recht von einem »Megatrend Gottvergessenheit« sprechen.“ Körtner (Keine Wiederkehr), 13

⁴⁹⁵ Buschmann, 12. Vgl. auch Schieder: „Der Vater des Zivilreligionsbegriffs, der Soziologe Robert N. Bellah hat vorgeschlagen, nicht mehr von einer Säkularisierung der Religion, sondern von ihrer Modernisierung zu sprechen. (...) Religion wird nicht mehr nur als Opfer eines Enteignungsprozesses gesehen, denn das impliziert die Säkularisierungsmetapher allemal.“ (47f) Huber bezeichnet den Begriff in Bezug auf das Christentum sogar als „Verharmlosung“ für die Prozesse, die in unserer Gesellschaft ablaufen, und spricht von „Traditionsabbruch“. „Wir erleben in der Mitte Europas einen Traditionsabbruch, an dem auch der christliche Glaube Anteil hat. Die überlieferten Formen, in denen der Glaube und die Lebensorientierung, die sich ihm verdankt, an die nachwachsenden Generationen weitergegeben wurden, haben ihre Stabilität eingebüßt. Die Entwicklung der Gesellschaft ist von ökonomischen und politischen Interessen bestimmt. (...).“ (Guardini und Bonhoeffer, 7)

⁴⁹⁶ Buschmann, 7, 12

⁴⁹⁷ a.a.O., 7

⁴⁹⁸ a.a.O., 10

⁴⁹⁹ a.a.O., 12

weniger substantiell und inhaltlich als vielmehr funktional verstanden werde: „Funktionale Religion findet sich auch in profanen Bereichen des Lebens.“⁵⁰⁰

Der Andrang beim Weltjugendtag in Köln 2005, das Aufhängen des Papst-Starschnitts, der Zulauf bei Meditationskursen, das große Angebot an Buddha-Figuren - was bedeuten diese Entwicklungen hinsichtlich der Religiosität Jugendlicher? „Die Mehrheit der Jugendlichen nimmt die institutionellen religiösen Praktiken allenfalls als Angebot wahr, das die eigene religiöse Haltung zwar anregen und bereichern mag, aber keine Verbindlichkeit beanspruchen kann. (....). Versatzstücke aus dem Markt der religiösen Angebote werden zu einer auf die eigenen Bedürfnisse zugeschnittenen Individualreligion zusammengestellt.“⁵⁰¹

Bonhoeffer kritisierte eine religiöse Haltung, bei der Gott nur noch in Grenzsituationen als Lückenbüßer herhalte und aus der Fülle des Diesseits herausgedrängt werde. Gespräche mit meinen Schülern scheinen auf eine ansatzweise vergleichbare Grundstimmung hinzudeuten: Glaube an Gott, eher nicht, höchstens als Notnagel; Institution Kirche ohnehin nicht, höchstens die Konfirmation als Möglichkeit des Geldverdienens; starkes Interesse an fernöstlichen Religionen oder an religiösen Gruppierungen, bzw. „Sekten“. „Häufig sind es Grenzerfahrungen und Krisen, in denen Glaubensfragen in den Vordergrund rücken, etwa bei Verlust von Freunden oder Angehörigen.“⁵⁰²

Es bleibt festzuhalten, dass eine neue verstärkte Hinwendung zur Religion (nicht nur bei Jugendlichen), die mit einer verstärkten Abkehr von der „kirchlich gebundenen bzw. einer irgendwie noch christlich orientierten Religion“ einhergeht, zu verzeichnen ist.⁵⁰³

⁵⁰⁰ ebd.

⁵⁰¹ Auf der Suche nach Sinn, Editorial, 1

Der Göttinger Politikwissenschaftler Professor Franz Walter sieht in der derzeitigen Tendenz, sich aus religiöser Verbindlichkeit befreien und sich von der Kollektivität emanzipieren zu wollen, auch Gefahren: „Nun barg der jähe Zuwachs an Optionen und Freiheiten auch Strapazen und produzierte Erschöpfungen. Die aus den kollektiven Behütungen entlassenen Einzelnen mussten sich fortwährend allein zurechtfinden, besaßen dabei weder die Sekundanz noch das Erfahrungswissen der zurückgelassenen Subsidiärvergemeinschaftungen. Die gottverlassene Selbständigkeit erwies sich als krautraubend. Der permanente Appell zur Authentizität und Einzigartigkeit, die Bürde der eigenverantwortlich zu tragenden Irrtümer, Fehlentscheidungen, Schicksaalschläge (sic!) führten etliche Menschen in die Depression, in Grübelkrankheiten, in den Burn-out.“ Göttingen Tageblatt, 6.5.2006; 35

⁵⁰² ebd.

⁵⁰³ Stolz, 23. Huber spricht von Religion als dem „Megathema des 20. Jahrhunderts.“ (Guardini und Bonhoeffer, 10)

Michael Beintker skizziert die Bedeutung von Religion im weltweiten Kontext: „Wir vollziehen einen Szenenwechsel und vergegenwärtigen die vielfältigen Erscheinungsformen gelebter Religiosität. Abgesehen von wenigen größeren Landstrichen, vornehmlich hier in Mittel- und Westeuropa, haben die Religionen weltweit Konjunktur. Sie scheinen erfolgreich ein vitales menschliches Bedürfnis nach Orientierung, Schutz und Geborgenheit zu befriedigen. Im Weltmaßstab gesehen ist Religiosität das Evidente und Selbstverständliche, und eine Kultur, in der »Nichtreligiosität« und Atheismus gedeihen und als normale, gleichberechtigte Lebensformen akzeptiert werden, erscheint den allermeisten Erdenbürgern als etwas Seltsames, etwas Unnormales, wenn nicht sogar (denken Sie an die Säkularismuskritik des Islam)) als etwas Gefährliches. Wir sind in einer paradoxen Situation: In Deutschland, Frankreich und einigen anderen Ländern Europas muss man sich in der Regel rechtfertigen, wenn man noch religiös ist. Ansonsten gerät man auf dieser Welt unter Rechtfertigungsdruck, wenn man nicht mehr religiös ist.“ 45

Was bedeutet nun diese Wiederkehr der Religion? Busch Nielsen sieht vor allem eine Veränderung in der Beziehung Politik – Religion. Eine Entwicklung sei ein schwindendes politisches Engagement, als Grund hierfür nennt sie u.a. die unübersichtliche Komplexität der politischen Fragen.⁵⁰⁴ Die andere sei ein Ineinandergehen von politischem und religiösem Engagement, diese Mischung sei zuweilen eher als „unheilvoll“ zu bezeichnen, das rechte Unterscheiden müsse wieder stärker in den Blick geraten.⁵⁰⁵

Dieser zweite Punkt verweist auf eine andere Facette des Phänomens der „Wiederkehr der Religion“, die auch in dem Buch „Wieviel Religion verträgt Deutschland?“⁵⁰⁶ von Rolf Schieder thematisiert wird. Schieder reflektiert das Thema Religion aus religionspolitischer Perspektive. Nach 1989 habe sich die religiöse Landschaft in Deutschland entscheidend verändert. „Die Reduzierung von Religion auf die etablierten Kirchen ist nicht mehr möglich. Migration hat das religiöse Feld weiter pluralisiert. Doch auch außerhalb etablierter religiöser Organisationen ist mit religiös-weltanschaulicher Dynamik zu rechnen.“⁵⁰⁷ So melde sich Religion auf Wegen zurück, mit denen Säkularisierungsbekenner nicht gerechnet haben. Die politische Entwicklung habe eben auch religiöse Konsequenzen, die mitgetragen werden müssen. „Wer für Interkulturalität eintritt, muß auch für Interreligiösität eintreten.“⁵⁰⁸

In diesem Zusammenhang fällt in den letzten Jahren immer wieder das Schlagwort „Fundamentalismus“.⁵⁰⁹ Gibt es eine fundamentalistische Jugendkultur? Diese Frage verfolgten Theologen und Soziologen bei einem Symposium im Jahr 1992 in Loccum. Stolz hält die Existenz einer fundamentalistischen Jugendkultur nicht für eindeutig belegbar.⁵¹⁰ Möglicherweise handle es sich nur „um eine neue Profilierung eines bereits bestehenden Spektrums von Religiösität, das deshalb deutlicher in Erscheinung tritt, weil der Kontext amorpher und diffuser wird“.⁵¹¹ Besonders drängend stellt sich die Frage nach Fundamentalismus aber in Bezug

⁵⁰⁴ Bei einer Befragung, die in dem Heft „Auf der Suche nach Sinn“ veröffentlicht wurde, haben sich aber gerade besonders viele Kinder und Jugendliche für Engagement ausgesprochen, für Tierschutz, Menschenrechte, Einsatz für Notleidende, gegen Rassismus und soziale Ungerechtigkeit. Vgl. 4-7

⁵⁰⁵ Busch Nielsen, 96f

⁵⁰⁶ „Die staatsfromme Frage „Wieviel Religion braucht Deutschland?“ wird in Sonntagsreden und auf Akademietagungen immer wieder gerne gestellt (...) Die Frage „Wieviel Religion verträgt Deutschland?“ hat (...) den Vorzug, dass sie an den zivilreligiösen Regelungsbedarf der Politik erinnert. Eventuell müssen Religionen im Namen der Religionsfreiheit auch daran gehindert werden, sich auszubreiten. Sie ist aber insofern irreführend, als die Frage nach der Quantität von Religion wichtiger genommen wird als die Frage nach ihrer Qualität. Sowohl viel als auch wenig Religion kann einem Land schaden. Die Frage muß vielmehr lauten: Was für Religionen braucht und verträgt Deutschland, und welche zivilreligiösen Kriterien haben wir zur Hand, um die Religionen zu beurteilen?“, Schieder, 8f

⁵⁰⁷ a.a.O., 8

⁵⁰⁸ a.a.O., 31

⁵⁰⁹ Stolz, 7

⁵¹⁰ Als einen Grund führt Stolz an, dass die als fundamentalistisch bezeichneten Phänomene in verschiedener Weise vergleichbar seien und es nicht möglich sei, sie auf einen vergleichenden Gesichtspunkt zu reduzieren. (13)

⁵¹¹ a.a.O., 28

auf fundamentalistische muslimische Gruppierungen seit dem 11. September 2001. Kienzler zeigt auf, dass die Geschichte des neueren Fundamentalismus bereits Ende der 70er Jahre begonnen habe. Fundamentalismus sei ein diffuser Begriff, der häufig als Schimpfwort benutzt werde, eine genaue Begriffsbestimmung sei schwierig. Als Orientierung diene eine Definition von Meyer: „Fundamentalismus ist eine willkürliche Abschließungsbewegung, die als immanente Gegentendenz zum modernen Prozeß oder generellen Öffnung des Denkens, des Handelns, der Lebensformen und des Gemeinwesens absolute Gewissheit, festen Halt, verlässliche Geborgenheit und unbezweifelbare Orientierung durch irrationale Verdammung aller Alternativen zurückbringen soll.“⁵¹² Den Erscheinungsformen des Fundamentalismus in den einzelnen Religionen in ihrer historischen Entwicklung kann hier nicht nachgegangen werden.⁵¹³ Zur Veranschaulichung der gegenläufigen Tendenzen der religiösen Entwicklung in unserer Gesellschaft sei hier auf ein von Hans Küng entworfenes Gespräch zwischen einem fundamentalistischen und einem säkularisierten Juden, das sich auch auf andere Religionen übertragen lässt, verwiesen. So könne der Fundamentalist argumentieren: „Ihr fortschrittlichen »Modernen« seid im Grunde keine echten Juden mehr! Vor lauter Anpassung an die moderne Welt habt ihr alle religiöse Substanz vertan. Ihr vertretet ein Judentum, das seine religiöse Mitte verloren hat: den jahrtausendealten Glauben an Gott und die Auserwählung des Volkes Israel.“ Und der Säkularist könne darauf antworten. „Und ihr eingebildeten Frommen? Ihr seid im Grunde gar keine echten Menschen mehr! Vor lauter Fixierung auf euren Glauben und eure Gesetze habt ihr euch von der Welt und den Menschen völlig isoliert. Ihr vertretet ein Judentum, das wirklichkeitsblind und selbstgerecht geworden ist und damit die Sympathie der Menschen verloren hat.“⁵¹⁴

In welcher Beziehung stehen die beschriebenen gesellschaftlichen Entwicklungen der Entkirchlichung, die mit einer neuen Religiosität einhergeht, sowie verstärkter Züge von fundamentalistischer Religionsausübung auf der einen Seite und Bonhoeffers Überlegungen zu einem „religionslosen Christentum“ auf der anderen Seite?

Kann Bonhoeffers religionskritischer Ansatz richtungsweisend für das Verständnis und die Kritik unserer religiösen Situation sein?

Damm weist auf eine Gefahr der Rezeption der Religionskritik Bonhoeffers hin: „Ein Nachdenken über Bonhoeffers „religionsloses Christentum“ muss sich an dem Verständnis von „Religion“ orientieren, das Bonhoeffers damaligen Überlegungen zugrunde lag; alles andere

⁵¹² Kienzler, 9f

⁵¹³ Vgl. z.B. Kienzler

⁵¹⁴ Kienzler, 114, zitiert Hans Küng: Das Judentum, München 1991 (532)

ist intellektuell unredlich. Insofern wäre es unangemessen, mehr noch: überflüssig, das generelle Definitionsproblem von „Religion“ aufzurollen.“⁵¹⁵

Weiterhin ist darauf hinzuweisen, dass Bonhoeffers Überlegungen im Zusammenhang mit seinen Gefängniserfahrungen zu deuten sind. Bonhoeffer hatte die Sonderwelt in Tegel vor Augen, seine Lebenswelt, die nicht unbedingt deckungsgleich mit der Lebenswelt außerhalb des Gefängnisses war. „Es war ein Fehler (...), Bonhoeffers in Tegel entstandenen Überlegungen zur Religionslosigkeit mit einem erhöhten Geltungsanspruch auszustatten. Man hat nicht ausreichend nach den Bedingungen gefragt, denen diese Überlegungen sich verdanken. (...)“⁵¹⁶ Auch Obendiek plädiert für eine stärkere Berücksichtigung des Sitzes im Leben der Texte: „Aber man hat bei Bonhoeffer eben doch den Eindruck, dass hier – naturgemäß - ein provinzielles, partielles westlich-abendländisches Erleben Anlass für diese Gedanken ist. Es ist eine Negativerfahrung in einem zeitlich und geographisch begrenzten Bereich.“⁵¹⁷

So sollte es darum gehen, in Bonhoeffers Religionskritik Anknüpfungspunkte zu finden, anhand derer Tendenzen unserer Zeit kritisch reflektiert werden können, ohne direkte Vergleiche oder Wertungen aus Bonhoeffers Perspektive anstellen zu wollen. Es muss auch noch einmal darauf hingewiesen werden, dass Bonhoeffers Gedanken auch in diesem Punkt fragmentarisch bleiben mussten.

Christoph Schwöbel formulierte in einem Vortrag in Bad Boll, man solle kontrollierte Schritte über Bonhoeffer hinausgehen. Die Struktur heutiger Fragen sei in Bonhoeffers Gedanken zu finden, aber auch er warnt davor, Bonhoeffer überzuinterpretieren, weil sich viele Fragestellungen unserer Zeit für ihn so noch nicht stellten.⁵¹⁸ So kann lediglich vorsichtig spekuliert werden, wie Bonhoeffer die religiösen Entwicklungen der nachfolgenden Jahrzehnte beurteilt hätte, ob er sich in seinen Überlegungen bestätigt gefühlt hätte oder nicht.

Festzuhalten ist zunächst, dass Bonhoeffers Gedanken zu einem religionslosen Christentum von „der These eines unweigerlichen „Absterbens“ der Religion (...) meilenweit entfernt“ sind.⁵¹⁹ Bonhoeffer kritisierte die religiöse Situation seiner Zeit und rief dazu auf, sich von starren Formen zu lösen, die den eigentlichen Inhalt des Glaubens überdeckten. Es wäre überspitzt, die religiöse Entwicklung unserer Zeit, also z.B. das Loslösen von Institutionen, die

⁵¹⁵ Damm (Religion im Erbe), 310

⁵¹⁶ Gremmels (Religionslosigkeit), 24

⁵¹⁷ Obendiek, 20

⁵¹⁸ Christoph Schwöbel mündlich in Bad Boll, Februar 2006 (Vgl. Bad Boller Skripte 2/06). Diese Einwände sind auch auf ethische Fragestellungen zu übertragen. Vgl. II.2.8.

⁵¹⁹ Huber (Wiederkehr der Religion), 4. „Bonhoeffers Thema ist nicht die »Mündigkeit«, „»Diesseitigkeit« und »Religionslosigkeit« der modernen Welt; diesen Formeln, so einleuchtend und eindrucklich sie ausfallen, kommt theologisch gesehen nur eine Hilfsfunktion zu; sie stehen im Dienst der Aufgabe, in der Gegenwart die Gegenwart Jesu Christi zu bezeugen. (...) »Religionslosigkeit« ist für Bonhoeffer nicht Widerlegung, sondern Herausforderung eines Christentums, das sich der Frage stellt: »Wie kann Christus der Herr auch der Religionslosen werden?« DBW 8 (Hg.); 652f

von vielen als starr und sinnentleert empfunden werden, in die Nähe von Bonhoeffers Religionskritik stellen zu wollen, da sich die jeweiligen geistesgeschichtlichen und politischen Bedingungen nicht miteinander vergleichen lassen. Ein Anknüpfungspunkt könnte aber darin gesehen werden, dass auch heute nicht von einem „Absterben“ der Religion zu sprechen ist, sondern von einer Suche nach neuen Formen der Religiösität. Allerdings ist darauf hinzuweisen, dass die Kritikpunkte von Bonhoeffer konkret formuliert wurden, wogegen die Abkehr von traditionellen Formen der Religion in unserer Gesellschaft häufig mit vagen Unmutsäußerungen bzw. unreflektierten Argumenten begründet wird.

Bonhoeffers Religionsverständnis erklärt sich nach Pöhlmann aus seinem Ansatz einer „Diesseitstheologie“. Gott sei mitten unter uns und kein Jenseitsgott, was bislang „Wesenskonstitutive für Religion“ gewesen sei. „Da der moderne Mensch, wenn Religion eine Jenseitsvertröstung ist, nicht mehr religiös sein kann, müssen wir nach Bonhoeffer heute „religionslos“ reden. Wenn Gott in Jesus Christus in die Welt eingegangen ist, kann ich gar nicht anders als weltlich von Gott reden, und es ist die einzig sachgemäße Rede von Gott. Wenn die Welt die Hülle Gottes ist, kann ich nur verhüllt, also weltlich von ihm sprechen.“⁵²⁰

Wie oben erläutert, zeichnen sich viele Formen von Religiösität in unserer Gesellschaft entweder durch eine Abwendung von der Welt und eine Hinwendung zur Innerlichkeit aus, oder aber zeigen insofern eine zu starke Hinwendung zur Welt, als sie politische und religiöse Interessen vermischen. Beide Tendenzen sind nicht im Sinne von Bonhoeffers Diesseitstheologie. Bonhoeffers Gedanken könnten positiv aufgegriffen werden, um die Bedeutung des Christentums für Menschen in ihrer konkreten Lebenswelt wieder stärker ersichtlich zu machen und um Kräfte zu mobilisieren, den Willen Gottes in dieser Welt durchsetzen zu wollen.

„Nicht Religion schlechthin, sondern eine bestimmte Form der Religion unterliegt Bonhoeffers Kritik – diejenige nämlich, in der die menschliche Frömmigkeit sich Gottes bemächtigen will.“, betont Huber.⁵²¹ Auch im Christentum lassen sich besonders in fundamentalistischen Richtungen immer wieder Tendenzen der Vereinnahmung feststellen, die nicht nur ein falsch verstandenes Verständnis von Religion bedeuten, sondern auch darauf abzielen, Andersgläubige auszugrenzen.

Huber weist darauf hin, dass Bonhoeffers Religionskritik in Verbindung mit einer bestimmten Interpretation der Moderne zu verstehen sei: „Sie steht unter dem Vorzeichen des mündig gewordenen Menschen, Bonhoeffer erfasst mit diesem Begriff eine Grundhaltung, wie sie sich in Europa unter der Herrschaft des wissenschaftlichen Wahrheitsbewusstseins entwickelt hat. Die Mündigkeit des Menschen ernst zu nehmen, ist ein Gebot intellektueller Redlichkeit.

⁵²⁰ Pöhlmann, 196

⁵²¹ Huber (Wiederkehr der Religion), 3

Lücken des jeweiligen Erkenntnisstandes zu nutzen, um in ihnen einem als Lückenbüßer verstandenen Gott noch eine Funktion zuzuweisen, ist demgegenüber intellektuell unredlich.“⁵²²

Gehen die neuen religiösen Entwicklungen „auf Kosten der Mündigkeit“? Huber beantwortet diese Frage dahingehend, dass die Mündigkeit da in Gefahr gerate, wo z.B. biblischer Schöpfungsglaube mit kreationistischer Weltanschauung verwechselt werde und überhaupt bei allen Formen von religiösem Fundamentalismus.⁵²³

Sie gerät aber auch da in Gefahr, wo Religion zum Event wird und ihre Substanz verliert.⁵²⁴

Wenn Dramm zusammenfassend bemerkt, Bonhoeffer sei es bei diesen Gedanken um einen Kernpunkt all seiner theologischen Überlegungen gegangen: „die Überwindung der Trennung von Gott und Welt, Religion und Realität, Glauben und Leben, Kirche und Alltag“.⁵²⁵, kann dieser Ansatz auch für uns gelten.

Hinsichtlich unserer heutigen religiösen Erfahrung zieht Huber das Fazit: „Bonhoeffers theologischer Impuls sperrt sich nicht gegen die Erfahrungen, die sich heute mit der Wiederkehr der Religion verbinden. Er kann vielmehr dabei helfen, mit diesen Erfahrungen so umzugehen, dass die christliche Wahrheit nicht von einer neuen religiösen Welle verschlungen wird, sondern ihr gegenüber in ihrer klärenden und orientierenden Kraft wirksam wird.“⁵²⁶

Auch Busch Nielsen legt Wert darauf, gerade angesichts einer Wiederkehr von Religion Bonhoeffers theologischen Momente der Religionskritik zu bewahren: das Menschenbild der Innerlichkeit laufe für Bonhoeffer auf ein Immunisieren gegenüber dem sozialen und politischen Leben in der Welt hinaus, weiterhin werde ein weltfernes Ideal propagiert, das im Gegensatz zu Bonhoeffers Forderung eines diesseitigen Christentums stehe und schließlich halte Bonhoeffer der Religion ihre Partialität vor.⁵²⁷

Schieder fordert unter Berufung auf den Soziologen Bellah auf, Religionen nicht nur als Opfer, sondern auch als Akteure auf dem Feld der Modernisierung einer Gesellschaft zu verstehen.⁵²⁸

⁵²² ebd.

⁵²³ a.a.O., 4. Leicht warnt davor, den Terminus „mündige Welt“ zum Mythos werden zu lassen, denn: „(...) dieser Topos Bonhoeffers fällt gewissermaßen in den letzten Wochen des wissenschaftlich ungebrochenen Fortschritts, kurz vor dem Eintritt ins Atomzeitalter – vom Genzeitalter noch gar nicht zu sprechen. Auf die autonome Selbstentfaltung der Gattung Mensch folgt plötzlich die Fähigkeit, die Gattung autonom auszulöschen oder selbstherrlich umzuzeugen.“, Leicht, 7f

⁵²⁴ Schieder übt angesichts der Religionsinflation der jüngsten Geschichte Kritik: „Religion hat sich ins Religiöse verflüchtigt, der Glaube an Gott in einen Glauben an den Glauben. Die Kirche ist zum Erlebnispark geworden. Auch sie predigt Religion nicht mehr als Verpflichtung, sondern als Konsumartikel.“ Schieder, 30

⁵²⁵ Dramm (Einführung), 226

⁵²⁶ Huber (Wiederkehr der Religion), 5

⁵²⁷ Busch Nielsen, 97

⁵²⁸ Schieder, 48

Bonhoeffer hatte die Vision einer neuen Kirche, einer Kirche „für andere“⁵²⁹ und eines „religionslosen Christentums“, das sich von Verkrustungen löst und sich zu einem aufrichtigen Glauben bekennt.⁵³⁰ Er hatte sich beispielsweise von einem Besuch bei Gandhi in Indien neue Impulse auch für seine Kirche erhofft. So schrieb er aus London bereits 1934 an seinen Bruder Karl-Friedrich: „Und da ich täglich mehr der Überzeugung werde, dass es im Westen mit dem Christentum sein Ende nimmt – jedenfalls in seiner bisherigen Gestalt und seiner bisherigen Interpretation – möchte ich, bevor ich nach Deutschland zurückkehre, gerne noch einmal in den Osten.“⁵³¹

Visionen von Kirche, von neuer religiöser Sprache, von einem tieferen Verständnis von Religion können und sollten auch heute entwickelt werden. So entfaltet auch Dramm eine Vision von Kirche: „Ich wünsche mir eine Kirche und eine Theologie, in der Bonhoeffers Denkfigur eines religionslosen Christentums – noch oder wieder – präsent ist und in der wenigstens – noch oder wieder – darüber gestritten wird!“⁵³² Wo realisiert sich „seit Bonhoeffer in praxi religionsloses Christentum oder zumindest »so etwas wie« religionsloses Christentum?“⁵³³

⁵²⁹ DBW 8; 560. Diese Vision resultierte aus der Einsicht, dass die Kirche keine selbstständige Gestalt neben der Gestalt Jesu Christi darstelle. „Die Kirche ist der menschgewordene, gerichtete, zu neuem Leben erweckte Mensch in Christus. Sie hat es also zunächst gar nicht wesentlich mit den sogenannten religiösen Funktionen des Menschen zu tun, sondern mit dem ganzen Menschen in seinem Dasein in der Welt mit allen seinen Beziehungen. Es geht in der Kirche nicht um Religion, sondern um die Gestalt Christi und ihr Gestaltwerden unter einer Schar von Menschen.“ DBW 6; 84. Dramm weist auf die Spannung zwischen theologischer Überzeugung und Realität hin: „Für Bonhoeffer war Kirche Jesu Christi ein Haus des Lebens, Ort der Gemeinschaft, Zeichen und Zeugnis für die Präsenz Gottes in der Welt – und zugleich sehnt er sich danach, dass sie all dieses sei.“ Dramm (Einführung), 175. Tatsächlich erlebt er Kirche als „Kirche in der Selbstverteidigung. Kein Wagnis für andere“ (DBW 8; 558) und als „Kirche, die in diesen Jahren nur um ihre Selbsterhaltung gekämpft hat, als wäre sie ein Selbstzweck, (...) unfähig, Träger des versöhnenden und erlösenden Wortes für die Menschen und für die Welt zu sein.“ (DBW 8; 435) Bonhoeffer hat an der Sprachlosigkeit und Zögerlichkeit seiner Kirche gelitten, dennoch hat er sich nach Dramm trotz mancher Vorbehalt mit der Bekennenden Kirche identifiziert. Dramm (Einführung), 189

⁵³⁰ DBW 6; 31: „*Ich glaube, dass Gott kein zeitloses Fatum ist, sondern dass er auf aufrichtige Gebete und verantwortliche Taten wartet und antwortet.*“

⁵³¹ DBW 13; 75. So bezeichnet auch Obendiek Bonhoeffers Äußerungen zur Religion als Aufbruchsversuch, als Vision: „Aber die Gedanken zum Thema Religion sind weit umfassender und beschränken sich nicht auf die Feststellung eines Verlustes, sondern suchen mit der Vision eines „religionslosen Christentums“ nach einem neuen Anfang, der auch die Kirche davor befreit, Religionsgesellschaft zu sein, statt dessen sich ganz auf die Welt einzulassen.“ (18f)

⁵³² Dramm (Religion im Erbe), 314

⁵³³ „Es realisierte sich z.B. in der 1954 vom Vatikan verbotenen Bewegung der Arbeiterpriester. Sie lebten unter Verzicht sämtlicher Privilegien als Arbeiter und Priester. (...) Religionsloses Christentum realisiert sich heute z.B. mitten in Deutschland. Bei ökumenischen Basisgruppen, deren Mitglieder sterbende Menschen und ihre Angehörigen begleiten, völlig unabhängig von Konfession, Nationalität, Hautfarbe. Oder bei Aktionen der „Ordensleute für den Frieden“, die nicht aufhören, mitten im Bankzentrum in Frankfurt a.M. schweigend und ohne Macht gegen die Über-Macht des Geldes zu demonstrieren. Es realisiert sich z.B. mitten in der Kirche: in der Wiederentdeckung des Kirchenasyls (...).“, Dramm (Religion im Erbe), 318

3.4.3. Didaktische Konsequenzen

Was bedeuten diese Überlegungen konkret für die Religionspädagogik? Wie kann auf diese beschriebenen Strömungen angemessen reagiert werden? Und wie lässt sich Bonhoeffers Ansatz im Religionsunterricht sinnvoll vermitteln?

Im Hinblick auf die veränderte religiöse Landschaft ist es wichtig, „Religiösität wahrnehmen zu lernen“ und „für individuelle, auswählende religiöse Lebensgestaltung“ offen zu werden.⁵³⁴ In diese Richtung argumentiert auch Rothgangel. Dabei bezieht er sich u.a. auf eine Aussage Luthers: „man mus die mutter im hause, die Kinder auff der gassen, den gemeinen man auff dem marckt drumb fragen, und den selbigen auff das Maul sehen, wie sie reden, und darnach dolmetschen, so verstehen sie es den.“⁵³⁵ So sei es wichtig, „die religiösen Alltagstheorien von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen inklusive ihrer jeweiligen Lebenswelten differenziert wahrzunehmen.“⁵³⁶

Rothgangel zeigt ein wichtiges Problemfeld des Religionsunterrichtes bzw. der religiösen Erziehung allgemein auf, wenn er feststellt: „Im Handlungsfeld der öffentlichen Schule werden tagtäglich Fragen, Themen und Probleme vernehmbar, die auch vom Rande bzw. von außerhalb der Kirche stammen. Diese (...) werden oftmals in ihrer Bedeutung für die Theologie unterschätzt.“ Von theologischer Relevanz sei der Religionsunterricht in der Weise, dass er eine „Schnittstelle zwischen Kirche und Gesellschaft“ darstelle.⁵³⁷ Religionslehrer haben deshalb verstärkt die Aufgabe, sich über religiöse Strömungen zu informieren, zu lernen, diese bei ihren Schülern wahrzunehmen, ernst zu nehmen und konstruktiv in den Unterricht einzubeziehen.

Dressler hält es angesichts der Bedeutung des Themas „Fundamentalismus“ in unserer Gesellschaft für wichtig, diese Thematik auch im Religionsunterricht aufzugreifen. Von Interesse von Schülerseite sei in jedem Fall auszugehen: „Im Religionsunterricht, der ja alle Beteiligten unablässig mit normativen Fragen in Berührung bringt, ist mit einer gewissen Neugier gegenüber starken Geltungsansprüchen, gar mit einer Attraktion von Unbedingtheitsanforderungen zu rechnen. Und sei es auch nur, um umso entschiedener den eingängigen Relativismus bestätigt zu finden, der gegenwärtig in der Regel als Bedingung der Möglichkeit von Toleranz verstanden wird.“ Wichtig sei es, dass der Lehrer nicht in erster Linie eine Urteilsbildung über den Fundamentalismus intendiere, sondern dass „Klärungen im Hinblick auf Fragen, die von

⁵³⁴ Buschmann, 12f

⁵³⁵ Rothgangel, 49, zitiert Luther WA 30/II, 637

⁵³⁶ Rothgangel, 50

⁵³⁷ a.a.O., 51

fundamentalistischen Positionen und Phänomenen in einem sehr weiten lebenspraktischen Umfeld aufgeworfen werden“ erzielt werden.⁵³⁸

Wenn dies alles geschieht, wird m.E. schon eine Weichenstellung zum Verständnis von Bonhoeffers Ansatz, der ja das Ergebnis intensiven Nachdenkens über Religion angesichts der religiösen Strömung seiner Zeit war, gelegt. Fragen zum Thema Religion, Religion in unserer Gesellschaft und zur eigenen Religiösität sollten immer wieder in den Religionsunterricht einfließen. Die konkrete Beschäftigung mit Bonhoeffers „religionslosem Christentum“ erscheint mir allerdings erst in der Sek II für sinnvoll. In dieser Altersstufe stellen Schüler häufig viele kritische Fragen. Sie ziehen es vor, über Atheismus statt über Gotteslehre zu sprechen. Als „religiös“ würden sich vermutlich wenige bezeichnen. Sie kritisieren häufig die Religionen als starr, einschränkend und lebensfern. So könnte es interessant sein, mit ihnen zu diskutieren, wie Religion aussehen sollte, um wieder mehr (jüngere) Menschen zu erreichen. Gremmels macht darauf aufmerksam, dass die These, Menschen können nicht nicht-religiös sein, nicht den richtigen Gebrauch von Religion impliziert.⁵³⁹ So könne die Auseinandersetzung mit Bonhoeffer auch zu einer konstruktiven Religionskritik führen. Deshalb sei Bonhoeffers Religionskritik im Hinblick auf gesellschaftlich und politische Ausdrucksformen von Religion auch unbedingt festzuhalten, in dieser Hinsicht kann sie auch immer wieder aktuell sein.⁵⁴⁰

Wolfgang Huber antwortete auf die Frage „Wie erklären Sie das »religionslose Christentum« 14-, 15-jährigen Schülern von heute?“ „Wir können Bonhoeffers Sätze nicht einfach wiederholen. Denn wir verstehen Religion heute anders, als Bonhoeffer es tat. Moderne Menschen, besonders jüngere, begegnen dem Glauben meist in einer religiös geprägten Form – also zum Beispiel in bestimmten Riten. Das ist ja auch der ursprüngliche Sinn des Wortes Religion. Ich würde die Jugendlichen deshalb fragen: Wo und wie werden ihr eures Glaubens gewiss? Und ich würde sie dazu ermutigen, dieser Gewissheit eine Sprache zu geben, ja danach zu forschen, wie sie überzeugend formuliert werden kann. Miteinander würden wir dann darauf stoßen, dass der christliche Glaube niemals mit einzelnen religiösen Formen identisch ist. Das Wirken Gottes und die religiösen Aktivitäten der Menschen sind nicht dasselbe. Davor, beide zu verwechseln, kann Bonhoeffer uns bewahren.“⁵⁴¹

⁵³⁸ Dressler, 159

⁵³⁹ Vgl. Gremmels (Religionslosigkeit), 25

⁵⁴⁰ Vgl. a.a.O., 26. Gremmels spricht hier z.B. den Missbrauch der Religion durch Politiker wie George Bush an.

⁵⁴¹ Huber (Er war ein Heiliger), 38

4. Begegnungen mit Dietrich Bonhoeffer

4.1. Theologie und Biographie

4.1.1. Hinführung

„L'homme c'est rien, l'œuvre c'est tout“⁵⁴² soll Gustave Flaubert geäußert haben.

Bezogen auf Dietrich Bonhoeffer scheint dieser Satz wenig zutreffend.

Im Jahre 1951 veröffentlichte Eberhard Bethge unter dem Titel „Widerstand und Ergebung“ Briefe und Aufzeichnungen, die Dietrich Bonhoeffer während seiner Haftzeit verfasst hat. Im Vorwort schreibt Bethge: „Vor unseren Augen entsteht von Seite zu Seite das Bild eines mit allen Sinnen durchlebten Zellendaseins, in dem das Persönlichste und die stürzenden Weltereignisse verarbeitet werden und eine erregende Einheit finden, die Einheit in einem überlegenen Geiste und einem sensiblen Herzen.“⁵⁴³

In dieser besonderen Situation entfaltete Bonhoeffer seine Theologie in einer anderen Weise als zuvor, persönlich, existentiell „griffig“ und praxisnah, in dem Maße, wie sie praktikabel für seine eigenen Gewissensentscheidungen werden musste.⁵⁴⁴ So sind es denn auch besonders diese Texte aus der Haftzeit, die bis heute bei einem breiten Publikum Beachtung finden.⁵⁴⁵ So bleibt Bonhoeffers Theologie nicht kopflastig, sondern erhält ihre Überzeugungskraft und Glaubwürdigkeit durch den Einblick in das persönliche Erringen seiner Überzeugungen.

Gremmels weist darauf hin, dass Bethges „Widerstand und Ergebung“ „ganz dem Dienst einer theologischen Sache verpflichtet gewesen“ sei, dass die „familiären und persönlichen Bezüge (...) nicht verschwiegen worden seien, Bethges Zurückhaltung und Fürsorge jedoch „eine ausdrückliche Entfaltung der vollen Bedeutsamkeit des Familien- und Freundeshintergrundes (...) zu diesem frühen Zeitpunkt verhindert habe.“⁵⁴⁶

Am 23.8.1944 schrieb Bonhoeffer an Bethge: **„Manchmal erschrecke ich über meine Sätze (...). Es ist alles so unbesprochen, daß es oft zu klotzig herauskommt. Na, drucken kann**

⁵⁴² zitiert bei Bethge (Bonhoeffer), 8 (Der Mensch ist nichts, das Werk ist alles.)

⁵⁴³ Bethge, Widerstand und Ergebung, 8. Auflage, München 1974; 8

⁵⁴⁴ „Allein die Wirklichkeit einer konkreten Lebenssituation mache die allgemeinen Gebote Gottes konkret“, gibt Mokrosch Bonhoeffer wieder. (Ethik; 355)

⁵⁴⁵ „In dieser Zeit (Haftzeit), besonders im Jahr 1944, kommt es zu weitreichenden neuen Gedanken in seiner Theologie, die er in den Briefen in einem ersten Vorstadium der Überlegung weiter gibt, noch weit entfernt von einer Systematisierung, aber schon mit der Ahnung, daß sich neue Horizonte öffnen (...)“. Mecking (Doppelteben), 147

Im Zusammenhang mit dem Gewissensbegriff schreibt Bethge, dass Bonhoeffer das schematisierende Denken abgestreift habe. Mokrosch (Ethik), 354

⁵⁴⁶ Gremmels (Gremmels/Huber), 135

*man es jetzt ja sowieso nicht. Und später muß es erst noch durch die »Kläranlage«!*⁵⁴⁷

Diese Überlegungen weisen darauf hin, dass Bonhoeffer, ein auf Dialog angelegter Mensch, sich der Schwierigkeiten bewusst war, die seine durch die Haft erzwungenen Monologe mit sich brachten. Weil seine Gedanken eben nicht später noch durch eine „Kläranlage“ gehen konnten, müssen sie besonders sorgfältig und unter Berücksichtigung der Hintergründe reflektiert werden. Gerade in ihrem „ungereinigten“ Zustand liegt m.E. aber auch ihre besondere Aussagekraft.

Als 1966 Bethges Bonhoeffer-Biographie erschien, wurde der Zusammenhang von Leben und Werk Bonhoeffers noch weitaus deutlicher.

„Da Bonhoeffers Denken sich so stark im Zusammenhang mit seinem Lebensweg gestaltet hat, steht dieses in wechselseitiger Beziehung zu seiner Theologie. Wir können das eine nicht ohne das andere verstehen.“⁵⁴⁸

Diese Bonhoeffer charakterisierende Verbindung von Leben und Denken, Biografie und Theologie führt nach Ansicht Gremmels zu der „Bedingung von Authentizität“.⁵⁴⁹ Denn, so argumentiert auch Tödt, „(...) hier begegnet uns nicht eine vom persönlichen Leben losgelöste Theologie. Vielmehr bilden bei Bonhoeffer Theologie und Biographie eine spannungsreiche, aber durchsichtige Einheit. Daß hier der Glaube im Leben Ausdruck findet und daß hier die harte Wirklichkeit im Glauben bearbeitet wird, das ist es, was Bonhoeffers Vermächtnis so anziehend macht.“⁵⁵⁰ Auch für Ernst Lange liegt das Besondere an Bonhoeffer in der „(...) Nahtlosigkeit, mit der Existenz und Theologie, Theorie und Praxis in allen Phasen des Lebens übereinstimmen. Man kann Bonhoeffers Theologie nicht erzählen, ohne seine Biographie zu erzählen. Aber auch umgekehrt geht das nicht.“⁵⁵¹

Bonhoeffer hat auf die Weltlichkeit bzw. Diesseitigkeit des Christentums verwiesen und es so ins Zentrum der Lebenswirklichkeit der Menschen gestellt: *„Es gibt nicht zwei Wirklichkeiten, sondern nur eine Wirklichkeit, und das ist die in Christus offenbar gewordene Gotteswirklichkeit in der Weltwirklichkeit. An Christus teilhabend stehen wir zugleich in der Gotteswirklichkeit und in der Weltwirklichkeit.“*⁵⁵²

In radikaler Hinwendung zur Wirklichkeit und nicht an ihr vorbei wird man sich Gott nähern können. Mitten im Leben muss nach Bonhoeffer Gott erkannt werden: *„Nicht die unendliche,*

⁵⁴⁷ DBW 6; 576

⁵⁴⁸ Wagner, 130

⁵⁴⁹ Gremmels (LexRP), 211

⁵⁵⁰ Tödt, 11

⁵⁵¹ Gill, 134 (zitiert Ernst Lange)

⁵⁵² DBW 6; 43

unerreichbare Aufgabe, sondern der jeweils gegebene erreichbare Nächste ist das Transzendente.“⁵⁵³

An diesem Punkt wird auch deutlich, dass das Verständnis Bonhoeffers nicht nur in dem Erkennen des Ineinander von Biographie und Theologie, sondern auch in dem Ineinander von Denken und Tun, Theorie und Praxis, ja auch Dogmatik und Ethik liegt: *„Das Problem der christlichen Ethik ist das Wirklichwerden der Offenbarungswirklichkeit Gottes in Christus unter seinen Geschöpfen, wie das Problem der Dogmatik die Wahrheit der Offenbarungswirklichkeit Gottes in Christus ist.*“⁵⁵⁴

So erklären sich Bonhoeffers Biographie, seine Theologie und seine Ethik wechselseitig auseinander heraus.

Für Bethge liegt die wirkungsgeschichtliche Bedeutung, die Bonhoeffer erlangt hat, in diesen Bezügen begründet: „Es gibt sicher zeitgenössische Theologen, die eine größere systematische Vollendung ihres Werkes erreicht haben, aber sie starben eines natürlichen Todes. Und es gibt Christen, deren Protest gegen die Abgötterei der Hitlerzeit in einem kirchlich einleuchtenderen, gängigen Vorstellungen entsprechenden Martyrium geendet hat; aber sie hinterließen keine aufregend geschriebene Theologie.“⁵⁵⁵

Gremmels weist weiterhin auf die didaktische Bedeutung des Zusammenhangs von Leben und Werk hin, so sei es wichtig, „(...) Bonhoeffer als Theologen über seine Biographie kennen zu lernen, weil es nicht möglich sei, seine theologischen Antworten als diejenigen (zu) übernehmen, die uns heute abgefordert sind (...).“⁵⁵⁶ Sie müssen in ihrem jeweiligen Kontext interpretiert werden, um ihnen gerecht zu werden.

Wichtig erscheint in diesem Zusammenhang auch Pretermeyers Forderung, „die gesamte Lebensspanne eines Menschen in den Blick zu nehmen, um so auch der religionspädagogischen Erkenntnis gerecht zu werden, „daß bestimmte Glaubensvollzüge in einer bestimmten lebensgeschichtlichen Stufe ihren eigentlichen und richtigen Platz haben, in einer anderen Lebensphase dagegen nicht.“⁵⁵⁷

So wird kaum eine umfassende Behandlung des Themas Bonhoeffer auf eine Beschäftigung mit seiner Biographie verzichten können.

⁵⁵³ DBW 8; 558

⁵⁵⁴ DBW 6; 34. Von Bonhoeffer gestrichen und nun in den Anmerkungen angeführt wurden folgende Zeilen: „Wir finden heute vor: »christliche Ethik« – gelöst vom christlichen Dogma. Christliches Handeln, das sich seiner Christlichkeit gar nicht mehr bewusst ist. Erst in letzter Zeit fragt man wieder nach dem Grund des eigenen Handelns und kommt so zurück zum Dogma, zur Kirche. Um Vereinigung von beiden geht es, Zurückführung zum Glauben.“ DBW 6; 34, Anm. 11 (Ethik-Zettel Nr.71)

⁵⁵⁵ Bethge (Bonhoeffer), 7f

⁵⁵⁶ Gremmels, in: Gremmels/Pfeiffer, 5

⁵⁵⁷ Pretermeyer, bei Englert, 186f (zitiert hier Karl Rahner, München 1959)

4.1.2. Biographie

Eberhard Bethge hatte sich erst während der Zusammenstellung der „gesammelten Schriften“ (1956-1961) dazu entschlossen, eine Biographie über Bonhoeffer zu schreiben.

Im Vorwort setzt er sich kritisch mit der Frage nach seiner Legitimation als Biograph auseinander: „Dabei war es nicht so sehr ein theologischer Eros, der mich angetrieben hat, (...) sondern es war ein Schicksal, das mich immer enger in den Umkreis dieser Persönlichkeit zog. So leitet sich die Befugnis zur vorliegenden Darstellung aus dem Weg her, auf dem ich Bonhoeffer zehn Jahre lang begleitet habe und der mir danach den Hauptanteil der persönlichen Quellen zugänglich machte.“ ⁵⁵⁸

Ein weiteres zentrales Datum im Zusammenhang mit der Biographieforschung war das Jahr 1992. Ruth-Alice von Bismarck, die Schwester von Bonhoeffers Verlobten Maria von Wedemeyer, veröffentlichte die „Brautbriefe Zelle 92“. ⁵⁵⁹ Bethge schrieb im Nachwort des Buches: „Jetzt ist das Ganze zugänglich: Eltern- und Geschwisterbriefe seiner zwei letzten Lebensjahre, Freundeskorrespondenz und literarische Versuche – und nun auch dieser Briefwechsel, in dem Dietrich überzeugend zu Maria gehört und Maria zu ihm.“ ⁵⁶⁰

Das „Ganze“ ist zugänglich und doch kann es keine „definitive biography“ geben. Diese für einige Biographien aus dem englischsprachigen Raum gewählte Bezeichnung wird von Bethge in der 5. Auflage seiner Biographie kritisch hinterfragt: „Wenn die Sache einer Bonhoeffer-Biographie etwas besagt, das nicht nur historisch und vergangen, sondern auch immer noch zukünftig ist, dann darf sie wohl nicht »definitiv« sein. Sie ist das nicht, durch das Faktum neuer Quellenfunde und durch das Offenbarwerden neuer Sichtweisen.“ ⁵⁶¹

Bethge musste sich selbst die Frage stellen, ob seine Biographie wegen der neuen Erkenntnisse einer grundlegenden Überarbeitung bedürfe, entschied sich aber stattdessen dafür, die jeweiligen neuen Auflagen mit Ergänzungen zu versehen und die Aufgabe, „aktuelle“ Biographien zu schreiben, anderen zu überlassen: „Die nächste, ja sogar schon die übernächste Generation ist kräftig daran, das bisherige Bild lebhaft zu befragen, zu vertiefen, zu detaillieren und neu zu interpretieren.“ ⁵⁶²

⁵⁵⁸ Bethge, 5f

⁵⁵⁹ „Seit der Veröffentlichung der Korrespondenz zwischen Dietrich Bonhoeffer und Maria von Wedemeyer besteht die Möglichkeit, Einblick zu gewinnen in einen Prozess, der durch die Bonhoeffer-Briefe in „Widerstand und Ergebung“ bereits einer großen Zahl von Menschen bekannt war. Diese für Theologie und kirchliche Zeitgeschichte bedeutsamen Texte erhalten nun eine persönliche Beleuchtung. Gleichzeitig machen sie in einer ergreifenden Weise die Liebe und Solidarität Marias und in einer sehr persönlichen Weise ihren eigenen Weg deutlich.“ Werkbuch SpurenLesen 7/8; 208

⁵⁶⁰ von Bismarck / Kabitz (Brautbriefe), 301

⁵⁶¹ Bethge, Vorwort zur 5. Auflage der Biographie, 7. Auflage, 1989; 8

⁵⁶² ebd.

Eine dieser neueren Biographien ist das 1990 erstmals erschienene Buch „Dem Rad in die Speichen fallen“ von Renate Wind. Wind gelingt es m.E., in einer jugendliche und Erwachsenen gleichermaßen ansprechenden, kurzweiligen und knappen Art zentrale Aspekte aus Bonhoeffers Leben und Denken anzusprechen und zu einer näheren Beschäftigung mit Bonhoeffer zu ermutigen.

Wind begründet ihr Interesse an einer biographischen Auseinandersetzung ähnlich wie Bethge - und doch ganz anders - aus ihrer eigenen Biographie heraus. So habe sie ihr eigenes politisches Engagement, wie z.B. in der Studentenbewegung, dazu gebracht, sich mit Menschen zu beschäftigen, die Widerstand geübt haben. Es sei ihr Ziel, besonders jungen Menschen Widerstand verstehbar zu machen und so Widerstandskräfte zu wecken. Geschichte könne durch die Begegnung mit konkreten Menschen begreifbar werden. Darin liege die besondere Chance von Biographien.⁵⁶³

Die Biographie von Ferdinand Schlingensiepen, der seit den 50er Jahren in enger Verbindung zu Eberhard Bethge stand, erschien im Jahr 2005. Bethge hatte ihn einst um eine Kurzfassung seiner mit über 1000 Seiten für viele Leser zu umfangreichen Biographie beauftragen wollen, diese Arbeit habe aber unterbrochen werden müssen. Schlingensiepen schreibt in seinem Vorwort: „Jetzt habe ich das Gefühl, mit dem vorliegenden Buch endlich eine Bitte des Mannes zu erfüllen, dessen Freundschaft mir so viel bedeutet hat. Allerdings würde eine Kurzfassung des Bethgeschen Werkes den Anforderungen an eine moderne Bonhoeffer-Biographie nicht mehr genügen.“ So haben nicht nur die Brautbriefe ein neues Licht auf Bonhoeffers Leben geworfen, sondern auch der vollständige Briefwechsel zwischen Bonhoeffer und Bethge, der verdeutlicht habe, welchen hohen Stellenwert Bethge als Dialogpartner Bonhoeffers gehabt habe.“⁵⁶⁴

Schlingensiepen bezeichnet es als „das Vorrecht des Biographen (...) eine Geschichte erzählen (...)“ zu dürfen.⁵⁶⁵

„Biographie ist gedeutetes Leben“ schreibt Ziebertz.⁵⁶⁶ Dieser Satz weist auf die Gefahren einerseits und die Verantwortung des Biographen und des die Biographie Vermittelnden andererseits hin. Hierzu ein Beispiel: Der Film „Brautbriefe - Zelle 92“ von Manfred Bannenberg (1994) zeigt Bonhoeffer aus einer sehr persönlichen Perspektive. Wie schon der Titel verrät, steht die Beziehung von Bonhoeffer und Maria von Wedemeyer im Zentrum des Films. Im Begleitheft zu dem Film heißt es: „Es ist kein Film über Dietrich Bonhoeffer und keiner über

⁵⁶³ Renate Wind mündlich bei einer Tagung in der KiFas in Kassel, November 2002

⁵⁶⁴ Schlingensiepen, 12

⁵⁶⁵ a.a.O., 15

⁵⁶⁶ Ziebertz, 350

Maria von Wedemeyer. Beide werden in jeweils nur kurzen Rückblenden vorgestellt: (...). Es ist vielmehr ein Film über den Dialog zweier sich liebender Menschen in einer schwer belasteten Ausnahmesituation, die in der Konzentration auf ein persönliches Einzelschicksal Fragen aufwirft im Blick auf eine ganze Gesellschaft, eine ganze Epoche.“ „Gedeutet“ wird Leben hier erstens durch die bewusste Beschränkung auf einen Zeitabschnitt in Bonhoeffers Leben und zweitens durch die Konzentration auf die Liebesbeziehung der beiden. Die Intention, die dahinter steht, wird im Begleitheft so beschrieben: Diese Darstellung ermögliche es „eine gewissermaßen in die Isolation geratene Symbolfigur wieder ein(zu)binden in das persönliche und soziale Netz, in das sie gehört, ...“⁵⁶⁷

Der Biograph hat die Möglichkeit und die Macht, einer Biographie eine bestimmte Richtung zu verleihen, beispielsweise eine „Heiligenlegende“ zu schreiben.

„Der Erzähler einer Lebensgeschichte beansprucht in jedem Fall, ein fremdes (...) Leben zu verstehen und darzustellen.“⁵⁶⁸ Wie schon zuvor von Ziebertz wird auch von Sparn damit implizit auf die Notwendigkeit hingewiesen, das Biographieschreiben zu beherrschen und sich seiner Verantwortung bewusst zu sein.⁵⁶⁹ Diese Verantwortung ist ernst zu nehmen und besonders ernst dann, wenn der Mensch, der in einer Biographie lebendig wird, selbst nicht mehr lebt.

Eine Biographie zu schreiben, Leben zu „deuten“, wird nur gelingen, wenn sich der Verfasser intensiv mit der betreffenden Person beschäftigt. Hierbei entsteht zwangsläufig ein Gefühl der Verbundenheit. Eine Biographie ist selten sachlich. Sie verrät etwas darüber, in welcher Beziehung der Biograph zu der Person steht, über die er schreibt. In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage, wie persönlich eine Biographie sein darf.⁵⁷⁰ Die Beantwortung dieser Frage hängt sicherlich zunächst von der Beziehung des Biographen zu der dargestellten Person ab, weiterhin aber auch davon, was er mit der Biographie erreichen möchte und für welche Zielgruppe er schreibt.

⁵⁶⁷ Begleitheft des Films „Brautbriefe – Zelle 92“ von Bannenber, 4

⁵⁶⁸ Sparn, 11

⁵⁶⁹ „Es gibt nun gewiß verschiedene Grade der Schwierigkeit der biographischen Kunst, je nach individueller und kultureller Situation, und je nach dem beabsichtigten Zweck und der kommunikativen Situation bedarf sie geringerer oder weiterer Ausbildung (...). Gelernt werden muß sie jedoch allemal. Schon eine Biographie, die Beschreibung einer fremden und möglicherweise abgeschlossenen Lebensgeschichte, erfordert mehr als die serielle, tabellarische Aufzählung nackter Tatsachen. Ob die dargestellte Person schließlich als Held oder als Feigling, als Heiliger oder als Sünder verstanden und bewertet wird, in jedem Fall müssen die feststellbaren Fakten dieses Lebens zu einem anschaulichen Bild dieser Person zusammengefügt werden, zu einem Bild, das eine bestimmte, konturierte Figur, ein unverwechselbares Gesicht, ein konkretes Individuum vor Augen stellt. Das Zeichnen eines solchen Bildes erfordert nicht nur Einbildungskraft, (...), sondern auch die Kenntnis und die Übung zeichnerischer Mittel, der richtigen Worte, des passenden Stils, und erfordert die schlüssige, überzeugende Verknüpfung der vielen einzelnen, unterschiedlichen und uneinheitlichen, widersprüchlichen Tatbestände und Äußerungen der beschriebenen Person in einem Ganzen (...).“ a.a.O., 12

⁵⁷⁰ Ist es z.B. legitim, dass Wind, Bonhoeffer das ganze Buch über mit dem vertraulichen „Dietrich“ bezeichnet? Vgl. „Dem Rad in die Speichen fallen“

4.1.3. Der biographische Ansatz

Der biographische Ansatz ist im Kontext des lebensweltlich orientierten Ansatzes einzuordnen. Nach Jacoby werde, basierend auf philosophischen und erziehungswissenschaftlichen Erkenntnissen, seit den 80er Jahren versucht, im Unterricht verstärkt lebensweltliche Bezüge herzustellen.⁵⁷¹ Hieraus hat sich eine didaktische Konzeption herausgebildet, die besonders im Bereich der Musikpädagogik, aber auch in anderen Fächern, bis heute von Bedeutung ist.⁵⁷² Generell ist der Begriff Lebenswelt schwer bestimmbar⁵⁷³ und zu hinterfragen. Kann überhaupt in unserer pluralen Gesellschaft noch von einer gemeinsamen Lebenswelt der Schüler ausgegangen werden? Ehrenforth bezeichnet die Lebensweltorientierung als „Toposdidaktik“. Mit Topos meint er den realen Ort lebensweltlicher Gemeinsamkeit, den er als Markt bezeichnet, auf dem sich die Lebens- und Erfahrungswege der Menschen begegnen und kreuzen. Hier zeige sich, dass es trotz individueller Unterschiede eine gemeinsame Welt gebe, um die immer wieder gekämpft werden müsse. Auf dem Markt könne das Gemeinsame nur kurz festgehalten werden. So lösen sich auch gemeinsame Erfahrungen wieder auf, wenn es um deren individuelle Ausprägung gehe. Der Markt habe als Treffpunkt die Funktion einer Orientierungshilfe.⁵⁷⁴ So geht es um Lebensweltbezug in verschiedener Hinsicht: es sollen gemeinsame Anknüpfungspunkte zwischen den einzelnen Schülern, zwischen Schülern und Lehrer, aber eben auch zwischen Schülern und Unterrichtsgegenstand gefunden werden. Der Unterrichtsgegenstand soll ihre eigene Lebenswelt zumindest punktuell berühren, um Interesse zu wecken und zur intensiveren Begegnung einzuladen.

In der Religionspädagogik macht vor allem die zunehmende „Säkularisierung“ und der Bedeutungsverlust von Kirche und Religion bei Jugendlichen einen stärker an ihrer eigenen Lebenswelt orientierten Ansatz nötig.⁵⁷⁵ Kunstmann stellt fest: „Die Religionsdidaktik verweist

⁵⁷¹ Vgl. Jacoby, 1

⁵⁷² Durch diesen Ansatz soll zum einen einem Ungleichgewicht von Theorie und Praxis und zum anderen der Diskrepanz zwischen mangelnder Akzeptanz des Faches durch die Schüler und ihrem Freizeitverhalten, das zu einem großen Teil durch Musik bestimmt wird, Rechnung getragen werden. Um den Musikunterricht anschaulicher zu gestalten, wurde versucht, die subjektiven Erfahrungen der Schüler stärker in die Unterrichtsplanung einzubeziehen.

⁵⁷³ Der Begriff „Lebenswelt“ geht auf Edmund Husserl zurück und ist im Kontext der phänomenologischen Philosophie doppeldeutig zu verstehen: allgemein als „Universum des Selbstverständlichen, als anthropologisches Fundament jeder Bestimmung des Verhältnisses des Menschen zur Welt“ und konkret als Lebenswelt des einzelnen Menschen. Auf die philosophische Grundlegung kann hier nicht näher eingegangen werden. Vgl. z.B. Ehrenforth, 16

⁵⁷⁴ a.a.O., 18

⁵⁷⁵ „Religion ist für die meisten Menschen heute eine Sache der inneren Einstellung und des Gefühls – also eine sehr private Angelegenheit. (...) Für die Religion heißt das. Religiöse Vorgaben, Verbindlichkeiten, Autoritäten und Normen haben für die meisten Menschen praktisch keinen Kredit mehr. Die traditionellen Formen religiösen Lehrens und Lernens kommen damit in massive Schwierigkeiten.“ Kunstmann, 33

(...) auf den konstitutiven Bezug der religiösen Gehalte zur Lebenswelt, (...).“ So müsse religiöses Lernen „der Entfaltung und Lebensfähigkeit von Menschen zufließen.“⁵⁷⁶ Weiterhin betont er die Notwendigkeit, den Erfahrungshorizont der Lernenden zu kennen, ihre Lebenseinstellung, biographisch bedeutsame Ereignisse, Bedürfnisse, Sehnsüchte und religiöse Voreinstellungen.⁵⁷⁷

Heimbrock siedelt den Begriff Lebenswelt im Bereich seiner kontextuellen Religionsdidaktik an. In diesem Ansatz fragt er nach einer angemessenen Erschließung von Religion, Lebensorientierungen und weltanschaulichen Grundoptionen für Lernprozesse, wobei vor allem zu beachten sei, dass Religion nicht nur „als begrifflich-abstrakte Größe bestimmt werde(n), sondern (...) auch im Lebenszusammenhang erschlossen werden“ müsse, da sie „vielfältig in Lebensprozesse“ eingebunden sei. Als zweiten Leitgedanken führt Heimbrock an, dass Religion kontextuell weitergegeben werde, indem sie aus der Perspektive der Lebensweltorientierung wahrgenommen werde.⁵⁷⁸

Als gute Möglichkeit, den Erfahrungshorizont der Lernenden stärker in den Blick zu nehmen - den lebensweltlichen Ansatz zu praktizieren - bietet es sich an, biographisch zu arbeiten. Menschen verschiedener Epochen und aus unterschiedlichen Lebens- und Bedeutungszusammenhängen können kennen gelernt werden. Es kann zu einem Erfahrungsaustausch kommen, zu einem zumindest kurzfristigen Aufeinandertreffen des eigenen und des fremden Lebensweges.

Der biographische Ansatz wird in vielen Unterrichtsfächern verwendet, besonders jedoch in Fächern wie Geschichte, Religion, Kunst oder Musik, wo es dann häufig entweder darum geht, eine allgemeingeschichtliche, musik-, kunst- oder kirchengeschichtliche Epoche anhand einer konkreten Person lebendig werden zu lassen, oder über eine biographische Annäherung Zugänge zu dem Werk dieser Person zu bekommen.⁵⁷⁹ Schon an dieser Stelle ist auf die Gefahr hinzuweisen, dass die biographische Methode als „Mittel zum Zweck“ degradiert wird, dieses sollte sie zumindest niemals ausschließlich werden.

Vgl. II.3.4.

⁵⁷⁶ a.a.O., 168

⁵⁷⁷ Vgl. a.a.O., 175

⁵⁷⁸ Heimbrock, 12

⁵⁷⁹ Hierzu ein Beispiel aus dem Musikunterricht: Im Schulbuch „Spielpläne 5/6“ (1995) werden die Komponisten Johann Sebastian Bach, Joseph Haydn und Wolfgang Amadeus Mozart ausführlich mit Texten, Bildern, Geschichten aus ihrem Leben und mit Musikbeispielen vorgestellt. In dieser Jahrgangsstufe haben die Schüler i.d.R. noch Schwierigkeiten mit Geschichtszahlen und historischen Einordnungen, können aber anhand der Personen schon einige Informationen über die musikgeschichtlichen Epochen des Barock oder der Klassik erhalten.

In der didaktischen Begründung des biographischen Ansatzes werden besonders zwei Argumente angeführt, wobei der Schwerpunkt i.d.R. auf einem der Punkte liegt. So kann anhand einer Biographie, wie oben erwähnt, der Zugang zu einem Thema erschlossen werden, oder / und die Biographie kann als hilfreich beim Prozess der Identitätsfindung der Schüler empfunden werden und Handlungsorientierung geben.⁵⁸⁰

Biographie als Zugang zum Thema

Böhm weist darauf hin, dass die Sozialwissenschaften Biographien vor allem als Zugangsmöglichkeit zur Erforschung der Alltagsgeschichte entdeckt haben. „Wo Geschichte im lebensgeschichtlichen Rahmen erfahrbar wird, öffnet sich für viele eine Möglichkeit, eigene Erfahrungen zeitgeschichtlich zu verstehen und den eigene Lebensweg in einen größeren Zusammenhang einzuordnen.“⁵⁸¹ Allerdings gibt in diesem Zusammenhang Gruber zu bedenken: „Ob ein personenzentrierter Geschichtsunterricht zumindest phasenweise dem entwicklungspsychologischen Reifestadium von Kindern bzw. Jugendlichen entgegenkommt oder aber Ursache für ein oft lebenslanges personalisierendes Geschichtsbewußtsein ist, welches die strukturellen Zusammenhänge kaum zur Kenntnis nimmt, wird bis heute kontrovers diskutiert.“⁵⁸²

Mecking weist hin: „Auch wenn es gelegentlich einer schmalen Gratwanderung gleichkommt, bringt das biographische Nachdenken brennpunktartig Individuum und Gesellschaft, Person und Geschichte zusammen. Die Gefahren sind gleichzeitig gegeben. Eine Personalisierung reduziert möglicherweise die Geschichte auf das von einzelnen Machbare oder die Historisierung erhebt das charakteristisch Individuelle zugunsten anonymer Mächte, denen man sich scheinbar nicht entziehen kann. Das Biographische ist der Hoffnungsträger einer gelungenen Balance.“⁵⁸³

Es bleibt jedoch die interessante Frage: „Wie wird eine bestimmte Zeitgeschichte in der individuellen Brechung einer Lebensgeschichte erfahren, und wie umgekehrt prägt sich das soziale Umfeld dem Leben unauslöschlich ein? Zu welcher Wahrnehmung ist der einzelne fähig, und welche Wahrnehmung lässt die Umgebung zu?“⁵⁸⁴

Auch in der Religionsdidaktik wird das Lernen an Biographien thematisiert.

Die Beschäftigung mit Lebensgeschichten kann in besonderer Weise dazu verhelfen, die Lebenswelt der Schüler zu erreichen. Theologische Gedanken werden verständlich, wenn die

⁵⁸⁰ Besonders der zweite Punkt ist im Zusammenhang mit der Vorbildthematik zu verstehen. Vgl. II.2.

⁵⁸¹ Böhm, 221

⁵⁸² Gruber, 27

⁵⁸³ Mecking (Doppelleben), 130

⁵⁸⁴ a.a.O., 132

dahinterstehenden Personen lebendig werden. Jugendliche können erfahren, aus welchen Bedingungen heraus Theologie betrieben wurde und wird.

Besonders im Bereich der Kirchengeschichte wird das Lernen an Biographien häufig als hilfreich angesehen. Kirchengeschichte ist ein Bereich des Religionsunterrichtes, der häufig sowohl von Schülern als auch von Lehrern als abstrakt und unbefriedigend empfunden wird. Ein Grund liegt darin, dass der Kirchengeschichtsunterricht eine Zwischenstellung zwischen Religions- und Geschichtsunterricht einnimmt. „Das Verhältnis von Kirchengeschichte und Religionspädagogik ist eher ein Unverhältnis – das gilt zunächst mit Blick auf den Religionsunterricht. Kirchengeschichte steht schulisch zwischen Geschichts- und Religionsunterricht mit der Folge, daß ihre Stellung in beiden Fächern eher marginal ist, daraus wiederum ist eine gewisse didaktische Verelendung entstanden.“⁵⁸⁵ Weiterhin müsse in diesem Bereich von geringen Kenntnissen auf Schülerseite ausgegangen werden, was auch darauf zurückzuführen sei, dass Kirchengeschichte von den Massenmedien wenig behandelt werde.⁵⁸⁶

Da bei jüngeren Kindern das Geschichtsbewusstsein noch nicht ausgeprägt ist, erfolgt die Heranführung an historische Prozesse besonders in der Grundschule und häufig auch darüber hinaus über narrative Geschichtsvermittlung, in deren Zentrum Personen der Kirchengeschichte stehen können.⁵⁸⁷ Die personalisierte Darstellung von Geschichte ist hier also als Ergebnis der Forderung nach Elementarisierung zu verstehen.

Aber auch im Bereich der Religionsdidaktik wurde auf die oben genannte Gefahr der Personalisierung des Geschichtsbildes hingewiesen.⁵⁸⁸ Häufig seien die Darstellungen auch heroisiert worden, so bemerkt z.B. Böhm: „Sie sind der Gefahr ethisierender, idealisierender Verzeichnung nicht selten erlegen.“⁵⁸⁹ Wie Böhm weist auch Gruber auf die „Gefahr einer übermächtigen Heroisierung“ in Biographien hin.⁵⁹⁰

Trotz dieser Gefahren sollte nicht auf das Lernen an Biographien verzichtet werden, „Denn über einzelne Persönlichkeiten kann ein Themenbereich erschlossen werden“⁵⁹¹ und „weil Jugendliche Leitbilder brauchen, mit denen sie sich identifizieren können. Vermittelte Leit-

⁵⁸⁵ Ruppert (Ritter/Rothgangel), 340. „Aus seiner Randstellung hinaus fand Kirchengeschichtsunterricht didaktisch wenig Beachtung und geriet so methodisch in eine starke Monotonie der verbreiteten Lehrererzählung; veraltete Unterrichtsmaterialien trugen nicht gerade zur Attraktivitätssteigerung bei. So konnte gelegentlich versuchter kirchengeschichtlicher Unterricht nur mißlingen: die Gründe wurden in der Regel den Schülern angelastet, die wiederum unter den gegebenen Umständen auch keine Freude an diesem Unterricht entwickeln konnten.“ Ruppert/Thierfelder, 295f

⁵⁸⁶ Vgl. a.a.O., 305. In diesem Zusammenhang sei auf den großen Erfolg des Kinofilms „Luther“ von Eric Till im Jahr 2003 hingewiesen, der gezeigt hat, dass Kirchengeschichte auch Jugendliche interessieren kann, wenn sie entsprechend „verkauft“ wird.

⁵⁸⁷ Ruppert/Thierfelder, 299

⁵⁸⁸ a.a.O., 301

⁵⁸⁹ Böhm, 221

⁵⁹⁰ Gruber, 31

⁵⁹¹ Ruppert/Thierfelder, 318

bilder, „Modelle“ gelingenden Lebens sollen in einem Rezeptionsvorgang angeeignet werden.“⁵⁹² Nach Rupert und Thierfelder lasse sich die Gefahr eines einseitig personalisierenden Geschichtsbildes dadurch verhindern, „daß Personen nicht als Träger *von*, sondern verwickelt *in* Geschichte, daß Personen aus einem material-erhellenden Zusammenhang heraus auf einer Ebene eigener Realisierungsmöglichkeiten vorgestellt werden.“ Hierbei gelte generell, „dass distanzierte und widersprüchliche Personen eher Identifikationsmöglichkeiten schaffen, als penetrante und harmonisierte, Scheitern, Versagen und Schuld gehören zum Menschsein; sie können nicht aus der historischen Vermittlung herausgefiltert werden.“⁵⁹³

Der Ratsvorsitzende der EKD und Landesbischof der Landeskirche Berlin-Brandenburg Wolfgang Huber äußerte beim Ökumenischen Kirchentag 2003 in Berlin im Rahmen der Veranstaltung „Religionsunterricht – kleines Fach und große Fragen“ auf die Frage, was er sich wünsche, wenn er noch einmal einen Tag Religionsunterricht hätte, er wünsche sich die Begegnung mit Menschen, die kirchengeschichtliche Epochen erhellen, z.B. mit Dietrich Bonhoeffer. Hier liege eine große Chance für den Religionsunterricht, denn Schüler und Schülerinnen könnten leichter erreicht werden, wenn sie eine kirchengeschichtliche Epoche anhand von Personen erfassen könnten, diese bleibe sonst leicht abstrakt. Menschen, mit denen sich Jugendliche identifizieren könnten, ermöglichten einen besseren Zugang zu einer Epoche, denn Verstehen einer Epoche beinhalte auch eine Erfassen der jeweiligen Hintergründe und Lebensumstände.⁵⁹⁴

Der biographische Zugang als Möglichkeit, sich der Thematik zu nähern, ist auch bei Bonhoeffer gut denkbar. Seine Theologie und Ethik sind für Schüler der Mittelstufe häufig noch schwer verständlich. Dennoch lassen sich mit Verweis auf seine Biographie, zentrale Gedanken auch hier schon erfassen. Als Beispiel möchte ich hierzu Bonhoeffers Gedanken zu einem verantwortungsethischen Ansatz anführen. Losgelöst von seinem biographischen Hintergrund mögen beispielsweise Bonhoeffers Überlegungen zum dem Thema „Wahrheit und Lüge“⁵⁹⁵ theoretisch und schwer verständlich bleiben. Wenn man sich aber mit der Biographie Bonhoeffers beschäftigt und weiß, wie sehr ihn, gerade angesichts seiner Entscheidung, in die Konspiration zu gehen und dadurch zum Lügen gezwungen zu werden, um andere zu schützen, diese Frage umgetrieben und in schwere Gewissenskonflikte gestürzt hat, werden seine Entfaltungen plausibel und lebensnah.

⁵⁹² a.a.O., 302f

⁵⁹³ a.a.O., 303. Vgl. hierzu auch Böhm, 222: Für ihn ist es wichtig, „über die inzwischen leicht abgegriffenen Modellbeispiele wie z.B. Martin Luther King hinaus neue Gestalten für den evangelischen Religionsunterricht zu entdecken (...)“, so z.B. auch Frauengestalten aufzugreifen oder Lebensläufe von „alltäglichen“ Menschen zu besprechen.

⁵⁹⁴ Huber mündlich auf dem Ökumenischen Kirchentag in Berlin 2003

⁵⁹⁵ DBW 6; 62 u.a.

Biographie als Hilfe bei der Identitätsfindung

Als weiteren Punkt, um die Bedeutung des Lernens an Biographien zu verdeutlichen, führt Böhm das Thema Identitätsfindung an: „Lebensgeschichtliche Erzählungen führen Beispiele von Lebensvollzügen vor Augen. Eigenberichte, aber auch Darstellungen von Dritten über Menschen in verschiedenen Lebenssituationen bringen nahe, wie sich ein Mensch in Konflikten und Entscheidungen verhalten hat und wie er von Knotenpunkten seines Lebens aus sein Leben deutet. Damit werden Identitätsvorgänge erschlossen, die besonders jungen Menschen im Prozeß ihrer Selbstfindung hilfreich werden können (...).“⁵⁹⁶

In neueren Religionsbüchern und Arbeitsheften finden sich gelegentlich Unterrichtseinheiten unter der Überschrift „Wer bin ich? oder „Die Suche nach Identität“. Die Auseinandersetzung mit „fremden“ Biographien kann m.E. hilfreich für die eigene Identitätsbildung sein, weil Identifikationsmöglichkeiten angeboten werden, die gerade in Zeiten der eigenen Suche nach Orientierung wichtig sind. So könne der biografische Ansatz nach Gruber auch nur zum Erfolg führen, „wenn Ähnlichkeiten zwischen der Situation des nachahmenden und der des Vorbildes erschlossen werden können.“⁵⁹⁷

Speziell für den Religionsunterricht verweist Ziebertz auf lebensweltliche Anknüpfungspunkte: „Schüler sollen lernen, ihre eigene Biographie zu erforschen, zu reflektieren und „in die Hand zu nehmen und unter den Zuspruch Gottes zu stellen. (...) Biographisches Lernen im Religionsunterricht beinhaltet neben dem Lernen an „heiligen“ Biographien ebenso die Arbeit an der eigenen Biographie.“⁵⁹⁸

Mit Blick auf die Schülerperspektive spricht Looks ein Problem des biographischen Lernens an: „Menschen, (...), sind mit der Aura des Besonderen umgeben und weit abgehoben von dem, was ihre Zuhörer sowie Zuhörerinnen bewegte und bewegt. Dafür gibt es viele Gründe. Einer der wichtigsten ist, daß diejenigen, denen Aufmerksamkeit für das Leben anderer abverlangt wird, selbst nirgendwo vorkommen, (...).“⁵⁹⁹ Aus diesem Kritikpunkt muss die didaktische Forderung erwachsen, Jugendlichen Persönlichkeiten so zu vermitteln, dass sie auch selbst vorkommen, dass Anknüpfungspunkte zwischen den Lebenswelten geschaffen werden. Denn Religionsunterricht soll nicht über die Köpfe der Schüler hinweg stattfinden, sondern sie immer wieder berühren, sie ermutigen und handlungsfähig machen. Das kann nur gelin-

⁵⁹⁶ Böhm, 222

⁵⁹⁷ Gruber, 31

⁵⁹⁸ Ziebertz, 349f

⁵⁹⁹ Looks, 15

gen, wenn sich die Jugendlichen in ihrer je eigenen Lebenswelt angesprochen fühlen, wenn sie den Eindruck haben, das Thema gehe sie unmittelbar an.

Nach Esser und Kollmann gewinne Religion „in der Verbindung mit individueller und kollektiver Lebensgeschichte ihre Überzeugungskraft und Plausibilität.“⁶⁰⁰

4.1.4. Didaktisch-methodische Überlegungen

Nach einer grundsätzlichen Entscheidung für einen biographischen Ansatz muss sich der Unterrichtende die Frage stellen, welche Medien und Methoden sich am besten zur Vermittlung der Biographie eignen.

Es wird kaum möglich sein, im Unterricht eine derart umfangreiche Biographie wie die von Eberhard Bethge zu lesen, allenfalls in Auszügen. Als Gesamtwerk bietet sich, wenn überhaupt, eine kürzere Biographie wie Winds „Dem Rad in die Speichen fallen“ an. So wird i.d.R. auf die mehr oder weniger gelungenen Kurzbiographien, die sich in etlichen Schulbüchern finden, zurückgegriffen oder der Unterrichtende verfasst selbst eine Biographie.

Es könnte auch interessant sein, mit Schülern Ausschnitte aus verschiedenen Bonhoeffer-Biografien zu lesen, sie miteinander zu vergleichen, auf ihre jeweiligen Schwerpunkte zu untersuchen und nach der Intention des Verfassers zu fragen.

Der biographische Zugang zu Bonhoeffer kann auf verschiedene Art und Weise eingeleitet werden, so z.B. durch einen seiner Texte, da viele seiner Texte viel über ihn als Menschen verraten.

Besonders gut eignen sich hier die Briefe, die er aus dem Gefängnis an seine Eltern, an Maria von Wedemeyer oder an Eberhard Bethge schrieb.

Eine Form des biographischen Ansatzes, die m.E. besonders dazu geeignet ist, um einzelne Facetten der Persönlichkeit und Theologie Bonhoeffers herauszuarbeiten und sich anbietet, wenn es möglich ist, die Thematik über einen längeren Zeitraum zu bearbeiten, möchte ich als mehrdimensionalen Ansatz bezeichnen.

Dieser Ansatz eignet sich sowohl als Einstieg als auch als Vertiefung, und ermöglicht in besonderer Weise ein eigenverantwortliches und arbeitsteiliges Vorgehen.

Zur Konkretisierung sei hier ein Beispiel aus der eigenen Unterrichtspraxis angeführt.

Zunächst wird ein großes Bild oder Plakat Bonhoeffers mit der Überschrift „Wer bin ich?“ in die Mitte einer großen freien Fläche geklebt. Im Verlauf der nächsten Unterrichtsstunden soll diese Gestalt aus verschiedenen Perspektiven beleuchtet werden. So kann sich eine Gruppe

⁶⁰⁰ Forschungsthese von Wolfgang Esser und Roland Kollmann, in: Dormeyer, Möller, Ruster, Vorwort 1

mit den zeitgeschichtlichen Hintergründen befassen und eine Zeitleiste erstellen, die dann später parallel zu einer Zeitleiste zu Bonhoeffers Biographie, mit der sich eine weitere Gruppe im Überblick beschäftigt, aufgeklebt wird. Weitere Gruppen könnten exemplarisch Stationen aus Bonhoeffers Leben näher untersuchen und hieran z.B. Themen wie Widersprüche und Kontinuität verdeutlichen. Bei Interesse und Kenntnissen könnten einzelne Schüler auch Gedichte Bonhoeffers interpretieren, andere könnten sich mit der Darstellung Bonhoeffers in den Bereichen Kunst, Musik oder Film befassen. Die Auswertungsphase umfasst nicht nur ein gegenseitiges Vorstellen der Ergebnisse, sondern auch die Überlegung, in welcher Weise die Ergebnisse einer breiteren Öffentlichkeit präsentiert werden könnten, z.B. in Form einer Ausstellung.

In der Textinterpretation ist der Begriff „Hermeneutische Spirale“ von Bedeutung. Dieser hat sich aus dem Begriff „Hermeneutischer Zirkel“ entwickelt, einem Prinzip, das auf die antike Rhetorik zurückgeht und ein Schließen vom Einzelnen auf das Ganze und umgekehrt bedeutet. Der von Jürgen Bolten favorisierte Begriff „Hermeneutische Spirale“ impliziert einen Verstehenszuwachs, der durch ständige Korrektur des Textverständnisses entsteht.⁶⁰¹

In einem übertragenen Sinne könnte ähnlich eine Annäherung an Dietrich Bonhoeffer erfolgen. Es wurde bereits mehrfach thematisiert, dass sich Bonhoeffers Leben und Werk auseinander erschließen. Die bessere Kenntnis des einen bedeutet immer auch ein besseres Verständnis des anderen und umgekehrt.

Nun kann diese Annäherung aber auch vielfältiger erfolgen, sozusagen „multiperspektivisch“. Wie sahen seine Zeitgenossen Bonhoeffer, wie erlebten ihn seine Freunde, seine Verlobte, seine Familie, seine Studenten, seine Gemeinde? Wie schildern ihn Menschen, die aus zeitlichem Abstand über ihn berichten, wie interpretieren Theologen seine Texte, wie sehen Historiker seine Bedeutung für den Widerstand? Welches Bild Bonhoeffers vermitteln Künstler wie Hrdlicka, welche Seiten seines Charakters lassen sich in der Musik, z.B. im Bonhoeffer-Oratorium, einfangen? Wieder andere Wege wählt ein Filmregisseur wie Eric Till. Und schließlich: mit welchem Vorverständnis gehen Schüler an Bonhoeffer heran, was sehen sie in ihm?

Bonhoeffer aus der Eigenperspektive in seinen Texten, Bonhoeffer aus der Fremdperspektive gesehen von vielen Menschen, die in unterschiedlichen Beziehungen zu ihm stehen, die subjektiv oder auch objektiver urteilen, die ihn künstlerisch würdigen oder einen Film über ihn drehen. Vielfältige Annäherungen sorgen für vielfältige Begegnungen. Jede dieser Begegnungen kann ein Stück neues Verständnis ermöglichen und im Sinne einer hermeneutischen Spi-

⁶⁰¹ Vgl. Bolten in: Jank/Meyer, 114

rale mit einem erweiterten Blick an Bonhoeffer herantreten, der dazu herausfordert, weiterzufragen.

Dieser Ansatz kann auch Möglichkeiten für einen freieren Umgang mit der Thematik ermöglichen und öffnet das Thema über die Fachgrenzen hinaus. Schüler können nach Interessen, Fragestellungen und Fähigkeiten ihre Zugangsmöglichkeiten auswählen und in einem Austausch mit anderen weitere Zugänge erfahren.

Die Schwierigkeiten dieser Vorgehensweise liegen auf der Hand. So bergen sie die Gefahr von Beliebigkeit und Chaos. Sie erfordern einen auf vielen Gebieten kompetenten Lehrenden oder ein Lehrerteam und darüber hinaus Interesse, Disziplin und Kreativität der Schüler.

Abschließend sei Henkys zitiert, der in Bezug auf die Gefängnisgedichte Bonhoeffers formuliert: „Um Bonhoeffers Gedichte aufzunehmen, muß man Leben und Werk nicht schon im Einzelnen kennen. Aber sie machen auf ihre besondere Art auf das Lebenswerk aufmerksam. Und indem sie von dorthier Licht empfangen (...), weisen sie auch darin ein.“⁶⁰²

Diese wechselseitigen, sich gegenseitig erhellenden Bezüge lassen sich m.E. auch auf die erwähnten und viele weitere Interpretationen Bonhoeffers beziehen.

4.2. Dietrich Bonhoeffer in seinen Gedichten

4.2.1. Hinführung

Mit „Von guten Mächten“, „Wer bin ich?“ und „Christen und Heiden“ gehören drei der in den Schulbüchern am häufigsten zitierten Texte⁶⁰³ zu den Gedichten Bonhoeffers aus der Haft.

„Die Gedichte gehören unlöslich zu Bonhoeffers Gesamtwerk. Aber als Dokumente eigener Art wollen sie auch für sich selbst verstanden und gewürdigt werden, (...).“⁶⁰⁴

Bonhoeffer verfasste während seiner Haftzeit in den Monaten Juni bis Dezember 1944 zehn Gedichte. „Sie sind eine literarische Kleinigkeit – jedenfalls der Menge nach. Bonhoeffers Gesamtwerk, kritisch ediert, umfasst 17 Bände. Auch verglichen nur mit den anderen Dokumenten aus der Haft, mit den Briefen und den theologischen Entwürfen vor allem, nehmen die Gedichte nicht viel Raum ein. Aber sie stehen in höchstem Ansehen.“⁶⁰⁵

⁶⁰² Henkys (Geheimnis), 12

⁶⁰³ Vgl. I.3.4.

⁶⁰⁴ Henkys (Gefängnisgedichte), 7

⁶⁰⁵ Henkys (Geheimnis), 11f

Henkys äußert sein Erstaunen darüber, dass diese Gedichte von Bonhoeffer-Interpreten vergleichsweise selten behandelt worden seien.⁶⁰⁶

So soll hier der Frage nachgegangen werden, warum diese Texte aber im Gegensatz dazu vergleichsweise häufig in Schulbüchern zitiert worden sind und nach didaktisch-methodischen Anknüpfungspunkten gesucht werden.

4.2.2. Christen und Heiden

Das Gedicht „Christen und Heiden“ lag wie „Von guten Mächten“ dem Brief Bonhoeffers an Eberhard Bethge vom 8.7.1944 bei. Es ist Bonhoeffers kürzestes Gedicht, das aus drei Strophen mit vier Versen besteht. In Religionsbüchern ist es im Zusammenhang mit der Gottesfrage zu finden, z.B. unter den Kapitelüberschriften „Wo Gott begegnet“⁶⁰⁷, „Der verborgene und geoffenbarte Gott“⁶⁰⁸, „Kreuz und Leid“⁶⁰⁹

Es ist wie ein Bekenntnis formuliert: „In diesem Gedicht gibt es kein Ich und kein Wir, kein Du und kein Ich, keine Frage und keinen Ausruf. (...) Das Gedicht tritt mit einer Entschiedenheit auf, wie sie dem Sprecherakt des Bekennens eignet.“⁶¹⁰

Nach Koch zeigt sich in dem Gedicht „Christen und Heiden“ der Übergang von der „bürgerlichen“ zur „nicht-bürgerlichen“ Kirche. Das „So tun sie alle....“ beziehe sich auf die „bürgerliche“ Kirche, wogegen sich in der dritten Strophe die „nicht-mehr-bürgerliche Kirche“ zeige. Diese wisse, dass Gott paradoxerweise „ganz oben“ und „ganz unten“ zu finden sei.⁶¹¹

Für Ebbrecht greift das Gedicht eine existentielle Frage auf: „Mir begegnet ein Gedicht, drei Verse lang, dicht und einprägsam. Von Dietrich Bonhoeffer ist es. Es trägt den Titel „Christen und Heiden“. Ich greife zu, fange an zu lesen. Das „und“ ist verräterisch. Was meint es? Finde ich hier das Trennende, das Charakteristische, das Eigentliche, was Christen und Heiden unterscheidet? Oder finde ich das verbindende, sie vereinende, die Unterschiede und Gegensätze, die Urteile und Verurteilungen aufhebende Dritte?“ Ebbrecht sucht in dem Gedicht eine Antwort auf die Frage nach dem Unterschied zwischen Christen und Heiden. In der ersten Strophe meint er zunächst, wieder - wie so häufig - nur auf eine Nivellierung des Unterschiedes zu stoßen, eine Gleichmacherei, weil ein allgemeines menschliches Verhalten, nämlich

⁶⁰⁶ „Ja, die Bonhoeffer-Leser konnten sie bisher nicht einmal vollständig und ungekürzt zwischen zwei Buchdeckeln finden (...).“ Henkys (Gefängnisgedichte), 7

⁶⁰⁷ Kursbuch Religion 2000 9/10

⁶⁰⁸ Glauben und Leben 9/10

⁶⁰⁹ Suchen-Wagen-Handeln 12/13

⁶¹⁰ Henkys (Geheimnis), 135

⁶¹¹ Koch, 219

sich in der Not an Gott zu wenden, geschildert wird. Das Fazit der zweiten Strophe, ein Gott der leidet, stößt Ebbrecht zunächst ab. „Nein, so nicht. Dann lieber die Position der ersten Strophe. Sein wie jedermann. Die Illusion eine starken ausgleichenden, Glück versprechenden Gottes soll mir niemand nehmen. Ich will keinen Gott von unten und da unten, sondern einen von oben und da oben. Und ich merke erschrocken, wie ich lieber »Heide« bin, ich, der Mensch, der vorgibt, Christ zu sein.“ In der dritten Strophe findet ein Subjektwechsel zu Gott als Subjekt statt. „Ich halte inne, erinnere mein Schwanken zwischen Christsein und Heidensein. Dann freue ich mich. Denn zu den Menschen alle gehöre ich auch. Nicht alleine, das ist wahr, aber dazu. Und die anderen, von denen ich mich unterscheiden wollte, sind auch nicht allein, sie gehören auch dazu. Wir alle, die Menschheit sind die Besuchten Gottes. (...) Ich atme auf. Ich lasse los, das abgrenzende, ausgrenzende Unterscheiden, habe ich nicht mehr nötig.“⁶¹²

Henkys stellt heraus, dass mit dem Perspektivwechsel von Strophe 1 zu 2 „aus unspezifischen Christen sehr bestimmte Christen“ werden. In der dritten Strophe werden Christen und Heiden wieder vereint. „Das Vorrecht und die Aufgabe von Christen, im Leiden Gottes an der Seite des Gekreuzigten zu stehen, kann beim Weiterlesen nicht wieder vergessen werden. Doch auf dieser Differenz leidenschaftlich zu beharren haben gerade Christen keinen Grund. Der Platz bei dem leidenden Gott ist leer, sobald dort darum gerechtet wird.“⁶¹³

Das Gedicht ist im Unterricht gut einsetzbar, weil es wegen seiner Kürze überschaubar ist und weil es Themen anspricht, die im Religionsunterricht thematisiert werden sollten und für Schüler von Interesse sein könnten. So geht es um die Gottesfrage mit dem speziellen Aspekt der Theodizeefrage, aber auch um die Frage nach Absolutheitsansprüchen von Religionen, hier des Christentums.

4.2.3. Wer bin ich?

Ein Text, der sich m.E. in besonderer Weise eignet, einen Zugang zu dem Menschen Dietrich Bonhoeffer zu bekommen, ist das während der Haftzeit entstandene Gedicht „Wer bin ich?“⁶¹⁴

In dieser besonders schwierigen Phase, kurz vor dem Umsturzversuch am 20. Juli 1944, stellt Bonhoeffer das Bild, das andere von ihm haben, dem Bild gegenüber, das er von sich hat.

⁶¹² Ebbrecht, 210

⁶¹³ Henkys (Geheimnis), 142

⁶¹⁴ Dieses Gedicht hatte Bonhoeffer einem Brief an Eberhard Bethge vom 8.7.1944 beigelegt. DBW 8; 513f

Thematisiert wird, in Termini der modernen Psychologie gesprochen, das Gegenüber von Selbst- und Fremdwahrnehmung.

„Das Motiv »Wer bin ich?« wird im Gedicht als eine aktuelle Frage durchgeführt. Die Haftsituation treibt das Ich zu seiner bohrenden Selbstbefragung. Doch zeigen Kontexte aus Bonhoeffers theologischem Werk, dass diese Frage schon früher dringlich war.“⁶¹⁵

Beide Bilder scheinen sich zu widersprechen und so die Identität in Frage zu stellen: „Heuchler“ und „Schwächling“ ist das Fazit. Die Kühle und Härte des Umgangs mit sich selber, die Distanz, die solche Selbstverurteilung ermöglicht, fällt auf. Der Hinweis auf das „geschlagene Heer“ oder das, was in mir „noch“ ist, scheint auf den Tod hinzudeuten.“⁶¹⁶

Innen- und Außenwahrnehmung werden gleichermaßen ernst genommen. Die Frage „Wer bin ich?“ bleibt letztlich unbeantwortet. Maneck erklärt die unbeantwortbare Frage so: „Auch hier denkt Bonhoeffer christologisch. Wie das Göttliche und Menschliche in Jesus uns ein Geheimnis bleibt, so bleiben auch wir selbst uns in den einander widerstreitenden Wahrheiten über unser Leben ein Geheimnis. Gott allein kennt dieses Geheimnis. Die Wahrheit über den Menschen gibt es nur bei ihm.“⁶¹⁷

Der Schluss des Gedichtes bietet demzufolge keine eigentliche Lösung des Konfliktes an,⁶¹⁸ aber der Konflikt wird durch die Erkenntnis aushaltbar, dass Bonhoeffer „Gott als den lebendigen und tragenden Grund des Lebens erfährt. In der größten Gottesferne erfährt das Ich ein Du. (...). Der Mensch erfährt sich als Geheimnis, aber gerade darin als gehalten von Gott.“⁶¹⁹ Hier zeigt sich, dass Bonhoeffer nicht einfach nach seiner Identität, sondern nach seiner christlichen Identität fragt, denn „christliche Identität ist (...) nicht einfach Beantwortung der Frage »Wer bin ich?«; sie beantwortet anders: »Wohin gehöre ich?«, »Woher oder warum lasse ich mich bestimmt sein?« Oder genauer noch: »Wer bin ich geworden, nachdem ich wer gewesen bin?«“⁶²⁰

⁶¹⁵ Henkys (Geheimnis), 125. Henkys nennt drei Stationen, die über die Hintergründe des Gedichtes näher Auskunft geben. (125ff) Der zeitlich und sachlich nächste Kontext finde sich in einem Brief an Betghe vom 15.12.1943. Vgl. DBW 6; 232ff, z.B.: „Ich frage mich selbst oft, wer ich eigentlich bin, der, der unter diesem grässlichen Dingen hier immer wieder sich windet und das heulende Elend kriegte (...) und nach außen hin (und/auch vor sich selbst) als der Ruhige, Heitere, Gelassene, Überlegene dasteht (...).“ (235)

⁶¹⁶ Sölle, 146

⁶¹⁷ Maneck, 407

⁶¹⁸ „Es gibt keine Lösung, und es wäre Verharmlosung, wenn man den Schluß als Lösung ansähe. Wer ich auch bin – es bleibt offen.“ Sölle, 149

⁶¹⁹ Maneck, 407 „Bonhoeffers Antwort auf die Fraglichkeit seines Selbst ist der Glaube, daß Gott die Wahrheit seines Lebens kennt. Die Differenz (...) wird für ihn tragbar im Glauben, daß Gott der tragende Grund seines Lebens ist. Nicht der Gott eines Prinzips, sondern der Gott, der ihm als Du gegenübersteht und begegnet.“ (407)

⁶²⁰ Gremmels (Identität), 24

So „sehr der „neue Mensch“ anders ist als der „alte“, er ist dies nicht als eine „anderer Mensch“, er ist „der eine und selbe Mensch (...)“. Das „Ich, das Gott geschaffen hat, wird nicht ausgelöscht, nicht durch ein anderes ersetzt (...). Es bleibt erhalten (...). Auch Geist und Gewissen bleiben in der Identität mit sich selbst. Sie werden neu (...)“, sie „(...) bekommen neue Inhalte und neue Maßstäbe. Aber nicht so, daß die alten einfach abgetan

„Die Frage nach der eigenen Identität, nach Selbst- und Fremdwahrnehmung ist altersspezifisch ein wichtiges Problem von Jugendlichen. Es ist geradezu das Grundthema der Adoleszenzphase mit der Emanzipation aus familiären Bindungen und dem Aufbau eigener Wertvorstellungen. Wer bin ich? Was ist die Wahrheit über mich? Welches Ziel hat mein Leben? Das sind die entscheidenden Fragen dieser Entwicklungsphase.“⁶²¹

Es ist wichtig, dass sich Jugendliche die Frage „Wer bin ich?“ immer wieder neu stellen und dass sie erkennen und für sich akzeptieren können, dass auf diese Frage keine abschließende Antwort zu erwarten ist. Sie werden erkennen, dass die Frage in verschiedenen Lebensphasen unterschiedlich beantwortet werden muss, dass die Antwort also situationsgebunden ausfällt. Die Frage nach sich selbst ist eine der großen Fragen der Anthropologie. Der Mensch bewegt sich zwischen Personalität, Sozialität und Transzendentalität.⁶²² Diese Dimensionen menschlicher Existenz werden auch in dem Gedicht angesprochen. „Wer bin ich?“ wird bezogen auf die eigene Person und bezogen auf die Sichtweise anderer gefragt und diese offene Frage wird vor Gott gebracht.

Sölle stellt Bonhoeffers Gedicht „Wer bin ich?“ dem Brief eines jungen Studenten⁶²³ auf der Suche nach seiner Identität gegenüber, der sich offenbar in einer Identitätskrise befindet. Sölle bezeichnet den Brief des Studenten „als einen Schrei gegen das sich immer mehr durchsetzende Verständnis des Menschen als eines Rollenbündels, in dem das Ich allerhöchstens noch die Funktion hat, die Rollen zu koordinieren und die schlimmsten Kollisionen der Rollen zu vermeiden.“⁶²⁴

Jugendliche haben häufig das Gefühl, in Schule, Elternhaus oder im Freundeskreis unterschiedliche Rollen spielen zu müssen und diesen nicht gleichermaßen gerecht werden zu können.

„Ein junger Mensch, der Identität sucht, wird das Außenbild sehr häufig als verfälschend, maskenhaft oder oberflächlich abwehren und damit zu verstehen geben, daß er das, was ande-

würden (...). Sie werden bewahrt und erfüllt, sofern sie Mitgift des Schöpfers an den Menschen sind.“ Gremmels (a.a.O., 24) zitiert Paul Althaus: Die christliche Wahrheit. Lehrbuch der Dogmatik II, Güterloh 1949, S.452f

⁶²¹ Maneck, 407 „Identität bildet sich nach Erikson aus in der Phase der Pubertät-Adoleszenz, in der Identität und Rollenkonfusion einander gegenüberstehen.“ Sölle, 124. Vgl. II.2.

⁶²² Leuser spricht von einer Mehrdimensionalität der menschlichen Existenz. Sie nennt als Dimensionen die Personalität, Sozialität und Transzendentalität des Menschen. „Zu den Grundbefindlichkeiten des Menschen gehört an erster Stelle, dass er sich selbst als eigenständige Persönlichkeit erlebt.“ Die Personalität erweist sich in Individualität, Reflexionsvermögen und Verantwortlichkeit des Menschen. „Die Entfaltung der Einzelpersönlichkeit (...) setzt zu ihrer Verwirklichung die Ich-Du-Relation zwingend voraus.“ So „stellen die Kommunikation mit anderen bzw. das Leben in Gemeinschaft wesentliche Elemente der Personwerdung des Menschen dar.“ Und schließlich „gehört es zum Wesen der menschlichen Existenz, dass der Mensch im Nachdenken über sich selbst immer auch seine eigene Lebensspanne überschreitet, indem er zum Beispiel letzte Fragen nach dem Wo- zu seiner Existenz bzw. nach dem Sinn des Lebens stellt.“ Leuser, 20-27

⁶²³ Sölle, 121-124

⁶²⁴ a.a.O., 128

re in ihm sehen, nicht sein will. Er muß den Mythos der Unerkennbarkeit („mich versteht ja doch keiner“) aufbauen, um ungestört innerlich wachsen zu können.“⁶²⁵

Im Religionsunterricht muss diesen Fragen genügend Raum gewährt werden. Es sollen Wege gefunden werden, Schülern den Umgang mit der Außenwahrnehmung zu erleichtern und Verletzungen und das Gefühl von Unverstandensein aufzufangen. Sie sollen mit der eigenen Wahrnehmung ihrer Person zurecht kommen, „denn die Kenntnis anderer über mich kann immer nur bruchstückhaft sein.“⁶²⁶

Die Herausbildung der eigenen Identität steht im Zusammenhang mit der Notwendigkeit, Entscheidungen zu treffen.⁶²⁷ Hier lassen sich gute Verbindungen zu den Entscheidungssituationen in Bonhoeffers Leben herstellen, es kann über Lebensfragmente, Brüche und Kontinuität nachgedacht werden.⁶²⁸

Dieses Gedicht lässt sich m.E. in verschiedenen Altersgruppen einsetzen, weil die Frage nach der Identität Schüler während der ganzen Zeit des Erwachsenwerdens beschäftigt. Sie ist eine Grundfrage Jugendlicher.

Es lassen sich verschiedene konkrete Möglichkeiten vorstellen, sich der Thematik anzunähern. Die Annäherung kann über die Lebenswelt der Schüler erfolgen: wie nehme ich mich wahr, wie nehmen mich die anderen wahr? Diese Frage kann in Partner- oder Gruppenübungen gestellt und beantwortet werden, wobei hierbei wichtig ist, dass die Gruppe gut miteinander umgeht, sonst kann es bei der Mitteilung der Fremdwahrnehmung zu Verletzungen kommen.

Eine Methode der Textarbeit ist das „Kreative Schreiben“, eine Methode, die von einem „vertexteten“ Unterricht loskommen möchte und auf die Selbsttätigkeit und Kreativität der Schüler abzielt. Als Varianten des kreativen Schreibens sind z.B. die Verfremdung von Texten, das Schreiben aus einer Perspektive, das Weiterschreiben von Texten oder das Verfassen eigener Texte zu nennen.⁶²⁹

Kliemann schlägt vor, das Bonhoeffer-Gedicht aus der Perspektive einer heutigen, selbsterfahrenen oder fiktiven, Krisensituation umzuschreiben und stellt vier eindrucksvolle Beispiele aus einer neunten Klasse vor.⁶³⁰ Hier dient das Gedicht als Aufhänger im Zusammenhang mit

⁶²⁵ a.a.O., 148

⁶²⁶ Maneck, 407

⁶²⁷ Mecking (Doppelleben) nennt diesen Punkt als einen von drei Aspekten, die eine „Doppelstruktur des Biographischen“ ausmachen: „(...) die Vielfalt der ergriffenen oder nicht ergriffenen Alternativen, aus denen heraus sich Identität und Individualität eines aktuellen Lebens formen.“ 135f

⁶²⁸ Vgl. II.3.2. und II.3.3.

⁶²⁹ Rendle, 156ff

⁶³⁰ Kliemann, 77ff

dem Thema Identitätsfindung. Genauso kann aber die Methode Aufhänger sein, um sich dann intensiver mit Bonhoeffer zu beschäftigen.

4.2.4. Von guten Mächten

Kein Text Bonhoeffers ist so bekannt geworden, wie Teile seines Gedichts „Von guten Mächten“. Einer der Gründe dafür ist, dass, obwohl Bonhoeffer das Gedicht nicht als Liedtext verfasst hatte, es so häufig wie kein anderes Kirchenlied vertont wurde.⁶³¹

Dieses Gedicht ist als letztes von zehn umfangreichen Gedichten im Berliner Gestapo-Gefängnis entstanden. Bonhoeffer hatte das Gedicht einem Brief beigelegt, den er am 28.12.1944 aus dem Gestapo-Gefängnis zum 70.Geburtstag seiner Mutter (30.12.) geschrieben hatte. Er adressierte das Gedicht an seine Mutter und an seine Verlobte Maria von Wedemeyer.⁶³²

Der Text wurde vielfach interpretiert.⁶³³ Handelt es sich um „freie Dichtung oder verifizierte Theologie“, formuliert Henkys als Schlüsselfrage?⁶³⁴

Um den Text wirklich zu verstehen, müsse er nach Thust theologisch durchdrungen werden, aber auch mit den Maßstäben einer Gedichtsinterpretation betrachtet werden, um so z.B. die dichterischen Mittel der Hyperbolik zu erkennen.⁶³⁵ Ansonsten könne ein falscher Eindruck von Banalität oder Sentimentalität entstehen.

Henkys möchte den Text, wie auch die anderen Gefängnisgedichte, auch im Hinblick auf ihre Vorgeschichte interpretiert wissen und versucht so, „(...) aus dem Vorfeld von Bonhoeffers Gefängnisdichtung Hinweise zu gewinnen, die der geforderten Analyse zugute kommen

⁶³¹ „Inzwischen gibt es vermutlich mehr als 50 Melodien. Sie sind auf Einzelblättern, in Liederheften und in offiziellen Gesangbüchern erschienen.“ Henkys (Geheimnis), 284

„Bonhoeffer hat keine Kirchenlieder geschrieben. Nur eines seiner Haftgedichte „Von guten Mächten“, kommt mit seiner Form dem traditionellen Kirchenlied entgegen.“ Henkys (Gefängnisgedichte), 17. Dabei betont Henkys, dass Bonhoeffer der Gedanke, ein Gemeindelied zu dichten, vollkommen fern gelegen habe. „Ja, man darf annehmen, daß es ihm lieb war, mit der gewählten Strophe im Rahmen gehobener Gesellschaftsdichtung des Bildungsbürgertums zu bleiben und sich nicht den Anschein zu geben, daß es schon durch die Übernahme einer traditionellen Liedform erbaulich wirken wolle. Seine Hemmung, sich poetisch mitzuteilen war ohnehin groß genug (...).“ Henkys (Gefängnisgedichte), 69f. In seinem neueren Buch über die Gefängnisdichtung „Geheimnis der Freiheit“ schließt Henkys allerdings nicht mehr aus, dass Bonhoeffer zumindest ansatzweise an ein Lied gedacht habe. Als Argumente führt er an, dass nur dieses Gedicht ohne Überschrift stehe, was den überschriftlosen Texten des Gesangbuches entspreche und dass jede Strophe beziffert sei. Henkys (Geheimnis), 282

⁶³² Henkys (Gefängnisgedichte), 67

⁶³³ So finden sich laut Thust jahreszyklische, trinitarische oder psychologische Deutungen, z.B. in Anlehnung an die 5 Sterbephasen (nach Kübler-Ross); Thust 8

⁶³⁴ Henkys (Gefängnisgedichte), 13 „Sinn dieser Gegenüberstellung ist nicht, daß die Bejahung der einen Seite die Verneinung der anderen einschließt. Wohl aber sind dadurch die beiden unterschiedlichen Perspektiven angedeutet, unter denen über den Wert der Haftgedichte gestritten werden kann.“

⁶³⁵ Der literarischen Analyse kann an dieser Stelle nicht nachgegangen werden. Das Gedicht besteht aus sieben Strophen mit je vier fünfhebigen Versen im Kreuzreim und ist korrekt jambisch gestaltet.

könnten.“ Hierbei hat er „(...) das Verhältnis von Predigt und Dichtung, von Kirchenliedtheologie und Liedfrömmigkeit, von seelsorgerlichem Zuspruch und sprachkünstlerischer Gestaltung“ im Blick.⁶³⁶

Das Gedicht ist in einem persönlichem Ton gehalten, was gleich in der ersten Strophe durch die ausgesprochene Ich-Ihr-Beziehung deutlich wird.⁶³⁷ Dennoch sollte es nach Henkys in erster Linie als ein theologisches Zeugnis verstanden werden.⁶³⁸

Die Wendung „Von guten Mächten“ bildet den Rahmen des Gedichtes, so beginnen die erste und die letzte Strophe. „Sie eröffnet die Selbstaussprache zu Mutter und Braut hin, indem sie deren besorgte Nachfragen auf den zweiten Platz verweist, nämlich in das mit der zweiten Strophe beginnende Gebet.“⁶³⁹ „Von bösen Mächten und ihrer Allgegenwart zu reden wäre näherliegend gewesen.“ Bonhoeffer habe diesen Gedanken aber nicht verschweigen wollen.⁶⁴⁰ Bonhoeffer meine mit der Wendung das, was in der kirchlichen Tradition mit „Engeln“ bezeichnet worden sei. Dieses Gedicht stehe unter dem Zeichen dieser Redeweise, die vielleicht insofern überraschend sei, als statt von Gott selbst von Gott vermittelnden Größen gesprochen werde. Aber: „Das Poetische dieser Fügung ebenso wie ihre Kraft, den Glauben in die Sphäre geschichtlicher Erfahrung – und Gegenerfahrung! –einzuweisen, sprechen für sich selbst. Die beiden Rahmenstrophen leben von ihr, theologisch wie dichterisch. Insbesondere die Schlußstrophe, die im übrigen ganz konventionell anmutet, wäre ohne ihren Eingang wohl schon längst abgenutzt“⁶⁴¹

Bis zur 6.Strophe bleibt das Gedicht ein Bittgebet, wobei die erste Bitte in der 2.Strophe, die nach Heil, die größte ist. „Die Bitte um das Heil entfaltet sich nun so, daß die Strophen 3 und 4 auf zwei Weisen möglicher Zukunft hinblicken, während die Strophen 5 und 6 das Jetzt betreffen, allerdings so, daß auch hier noch einmal eine Zukunftszeile Platz hat (...).“⁶⁴²

Die letzte Strophe ist die bekannteste und hat einen anderen Charakter. „Nur die letzte Strophe scheint die Grenze vom Persönlichen zum Allgemeinen zu überschreiten. Sie hebt sich auch in soweit von den vorhergehenden Strophen ab, als sie nicht mehr den Gebetscharakter durchhält, der seit der 2. Strophe das Gedicht bestimmt. Diese letzte Strophe hat dafür gesorgt, dass das Gedicht so populär geworden ist.“⁶⁴³

⁶³⁶ Henkys (Geheimnis), 13f

⁶³⁷ „Das Gedicht nimmt den Familienton auf und verbleibt als sprachlich gestalteter Ausdruck von Frömmigkeit innerhalb des Stil- und Bildungskonsensus dieser Familie.“ Henkys (Gefängnisgedichte), 70

⁶³⁸ Vgl. a.a.O., 68

⁶³⁹ a.a.O., 70

⁶⁴⁰ Vgl. a.a.O., 71 Aber in Anlehnung an Luthers Morgen- und Abendsegen „haben auch in Bonhoeffers Gedicht die guten Mächte den Vortritt vor den bösen Tagen (Strophe 2).“ (72)

⁶⁴¹ a.a.O., 75

⁶⁴² a.a.O., 74

⁶⁴³ Schönherr (Die letzte Strophe), 62

Thust begründet die große Bedeutung des Textes so: „Daß wiederum eine gründliche Beschäftigung mit dem Gedicht, seiner theologischen Aussage, seinem Situationsbezug und biografischem Hintergrund, der Sprachgestalt, auch dem Kontext der anderen Gefängnisgedichte, zu einem vertieften Verständnis führt und immer wieder Neues zutage fördert, aber dennoch Bilder und Sprache des Gedichts so schlicht und vertraut sind und eben darin Geborgenheit vermitteln, ist sicher eine Erklärung für seine große Verbreitung und Wirkung. Andere Gründe mögen das erneut aktuelle Thema der Angst und Geborgenheit sein, die Mischung von glaubwürdiger konkreter Erfahrung und zugleich allgemeingültiger Aussage, von vielseitiger Verwendbarkeit (bei unterschiedlichsten Anlässen, Tages- und Jahreszeiten) u.a.m.“⁶⁴⁴

Bonhoeffers Gedicht wurde vielfach vertont. Henkys vermutet, dass es inzwischen mehr als 50 Melodien gibt.⁶⁴⁵

Dass das Gedicht „Von guten Mächten“ zum Lied wurde, ist Teil seiner Wirkungsgeschichte. „Bonhoeffers letztes Gedicht »Von guten Mächten« steht nun im Gesangbuch (EG 65), unter den Liedern zur Jahreswende, wohin es auch gehört. Damit ist es sozusagen »kanonisiert«. Das ist für einen Schüler und Freund Dietrich Bonhoeffers eine große Freude, wie für alle, die ihm Weisung und Hilfe für sich persönlich und für ihre Kirche verdanken.“⁶⁴⁶

Die Vertonung Otto Abels von 1959 ist vermutlich die älteste. Es wird mündlich überliefert, dass bei Gemeindetreffen der kirchlichen Jugend immer wieder die 7.Strophe als Schlussgebet aufgetaucht sei, sodass schließlich Otto Abel um die Vertonung der Strophe gebeten worden sei. „Der Vorgang ist bezeichnend. Bonhoeffers Text war als Gebet in Gebrauch, noch bevor es eine Weise hatte, und es waren Laien, die mit ihm umgingen. Es kann nicht verwundern, dass sich dieser Umgang auf die verallgemeinernde Schlußstrophe beschränkte. Sie war von der einmaligen Gedichtssituation ablösbar, blieb aber transparent für die Situation von Furcht und Besorgnis überhaupt, wie sie in den fünfziger Jahren gerade jungen Christen nicht unbekannt war.“⁶⁴⁷

Henkys wirft die Frage auf, ob Bonhoeffer „(...) in Sachen Kirchenlied befangen (...)“⁶⁴⁸ gewesen sei, stellt aber fest, dass Kirchenlieder zu Bonhoeffers „praxis pietatis“ gehört haben, was im Übrigen nicht im Gegensatz zu Bonhoeffers an anderer Stelle geäußerter Religionskritik gestanden habe.⁶⁴⁹ Bonhoeffers Verhältnis zum Kirchenlied sei in Beziehung zu seinem

⁶⁴⁴ Thust, 9

⁶⁴⁵ Vgl. Henkys (Geheimnis), 284

⁶⁴⁶ Schönherr (Die letzte Strophe), 62

⁶⁴⁷ Henkys (Gefängnisgedichte), 83f

⁶⁴⁸ a.a.O., 18

⁶⁴⁹ a.a.O., 21

eigenen Dichten zu sehen.⁶⁵⁰ Inhaltlich sind die Gefängnisgedichte aber auf der Seite der theologischen und ethischen Rechenschaft und nicht der praxis pietatis zu sehen.⁶⁵¹

Im Hinblick auf die Wirkungsgeschichte des Gedichtes fragt Henkys: „Was geschieht mit einem Werk, wenn es gebraucht wird? Was wird ihm dabei zugesprochen oder hinzugefügt? Was wird ihm entnommen, was genommen?“ und er fordert, dass die Interpretation nicht hinter der Rezeption zurück bleiben solle.⁶⁵²

Thust untersuchte 12 der 19 ihm vorliegenden Vertonungen und kam zu dem Ergebnis: „Einige Melodien werden dem Text, kaum, viele nur im Teilaspekt gerecht. Die meisten lassen eine gründliche Auseinandersetzung mit dem Gedicht vermissen.“⁶⁵³

Im Gemeindegebrauch sind besonders zwei Fassungen bekannt geworden: die bei Jugendlichen sehr beliebte Fassung von Siegfried Fietz von 1972,⁶⁵⁴ die durch den 6/8-Takt einen beschwingten Charakter aufweist, und die getragenere Fassung von Otto Abel von 1959.⁶⁵⁵

Gegen die Fietz-Vertonung wendet Thust ein, dass als Refrain jeweils die letzte, bekannteste Strophe angehängt werde und dadurch eine inhaltliche Verschiebung vorgenommen werde.⁶⁵⁶

„Eine etwas banale Melodie und eine sehr populär gewordene Version der Anordnung der Strophen geht so weit, die letzte Strophe als Kehrvers mit jeder Strophe zu verbinden. Aber diese Praxis tut dem Gedicht Gewalt an. Es ist unerlaubt, ein Kunstwerk derartig zu verändern. Aus dem Text geht eindeutig hervor, dass Bonhoeffer auf den von ihm vorgesehenen Ablauf besonderen Wert gelegt hat.“ Hierbei handele es sich nicht nur um eine ästhetische,

⁶⁵⁰ „Was aber besagt dann Bonhoeffers Verhältnis zum Kirchenlied für sein eigenes Dichten? Zweierlei: 1. Sein Drang zum persönlichen sprachlichen Ausdruck konnte sich weltweit verwirklichen. Denn im Geistlichen wußte er sich mit Texten versorgt, die das Bedürfnis nach eigener Produktion gar nicht oder kaum aufkommen ließen. 2. Wo er aber doch die Gattung geistlicher Dichtung wählte, vornehmlich wohl aus dem Wunsch heraus, die Seinen damit zu bestärken, da wußte er sich gerade durch die Erfahrung mit dem Kirchenlied einem solchen Qualitätsanspruch unterstellt, daß er, ungewollt, dem Gesangbuchton einen neuen Klangwert hinzufügte.“ a.a.O., 22

⁶⁵¹ Vgl. a.a.O., 23

⁶⁵² a.a.O., 7

⁶⁵³ Thust, 9

⁶⁵⁴ Vgl. z.B.: EG Regionalteil Bayern und Thüringen (637)

⁶⁵⁵ Vgl. z.B. EG (65), Gotteslob (902). Darüber hinaus nennt Henkys noch folgende Fassungen: H.Breuer (1963), C.Albrecht (1966), J.Petzold (1967), A.Schoof (1968), H.Weber (1968), J.Gelineau (1971), A.C.Schuurman (1973), M.Schlenker (1973), H.Barbe (1973), H.R.Simoneit (1973), H.Gadsch (1979), O.Kaufmann (1980), J.Schwarz (1983), ein mündlich überlieferter Kanon (1963) und die Melodie eines nicht genannten Komponisten zur tschechischen Nachdichtung (1963/64). (82f)

⁶⁵⁶ Thust, 13. Vgl. dazu auch Henkys: „Daß man Bonhoeffers Gedichte recht unbekümmert um ihren Zusammenhang mit seiner Theologie, insbesondere der in der Haftzeit intendierten, in kirchlichen Gebrauch nehmen könnte, zeigt etwa die Auswahl und Zusammenstellung der Strophen bei einigen der Liedbearbeitungen des Textes „Von guten Mächten.“ Henkys (Gefängnisgedichte), 10

Auf die Kompositionen kann hier nicht weiter eingegangen werden. Vgl. dazu Thust und auch Henkys (Gefängnisgedichte), 82-90

Thust entfaltet Möglichkeiten einer Behandlung des Liedes im Unterricht. Ein Unterrichtseinheit für die Grundschule (Klasse 3) findet sich z.B. bei Udo J. Gedig: Von guten Mächten wunderbar geborgen, S.16-20, in: Schönberger Hefte 1/88: Vgl. weiterhin Moritz Mittag. So will ich diese Tage mit euch leben..., S.21-23, in: a.a.O. Hier finden sich Anregungen für die Arbeit mit dem Lied im Schulgottesdienst

sondern besonders um eine theologische Frage: „Für sich alleingenommen gibt sie (die siebte Strophe) eine moderne Gottvertrautheit wieder, eine Auffassung, die Bonhoeffer „billige Gnade“ (Vgl. DBW IV, 29ff) nennen würde (...).“⁶⁵⁷ Weiterhin führt er aus: „Wir verstehen sie (7.Strophe) völlig falsch, wenn wir sie dahinträllern, als ob es das Selbstverständlichste für uns Christen sei, uns „von guten Mächten wunderbar geborgen“ zu wissen.“ Und er kommt zu dem Fazit. „Nein - zur letzten Strophe gehören die sechs Strophen davor. Wir können und werden unsere Zukunft kaum so erfahren wie Dietrich Bonhoeffer. Gott geht mit jedem von uns einen besondern Weg. Aber wir sollen wissen und ernst nehmen, dass die letzte Strophe auch die letzte bleibt, Ziel, Resultat eines Lebens in der Nachfolge sein will und nicht selbstverständliche Voraussetzung.“⁶⁵⁸

„Das Gegenüber von Ich und Ihr scheint das Gedicht ja ganz an den privaten Bereich zu binden, und das hat dazu geführt, daß bei den Vertonungen und den Veröffentlichungen des Gedichtes als Lied jahrelange Verunsicherung darüber herrschte, in welcher Auswahl und Anordnung die Strophen „Von guten Mächten“ denn eigentlich gesungen werden sollten, mit dem Ergebnis, daß das theologische Profil des Gesamttextes zugunsten der allgemein klingenden Schlußstrophe verwischt wurde.“⁶⁵⁹

In vielen Religionsbüchern findet sich das Gedicht „Von guten Mächten“, allerdings selten mit allen Strophen. Häufig wird nur die bekannte 7.Strophe zitiert; als Einstimmung auf die Thematik und um gleich ein mögliches Spannungsverhältnis zwischen Bonhoeffers Gefängnissituation und diesen optimistisch anmutenden Zeilen zu implizieren. Selten, so scheint es, ist beabsichtigt, dass der (ganze) Text theologisch interpretiert wird. So ist auch augenfällig, dass der Text zwar am häufigsten vorkommt, aber ausschließlich in der Sekundarstufe I., wobei sich vermutlich die theologische und literarische Dimension des Textes erst in der Oberstufe voll erschließen ließe.⁶⁶⁰

Es wäre interessant, im Unterricht zu untersuchen, in welchem Verhältnis in diesem Text persönliche Frömmigkeit und theologische Reflexion stehen, inwiefern das Gedicht ein Trost für seine Angehörigen oder eine eigene Bestärkung ist, bzw. eine breitere Leserschaft anspricht. Weiterhin sollte die Wirkungsgeschichte des Textes untersucht werden. Schüler könnten untersuchen, in welchen Zusammenhängen ihnen der Text begegnet und möglicherweise eine Befragung durchführen, wieweit das Gedicht, abgesehen von der 7.Strophe, bekannt ist.

⁶⁵⁷ Schönherr (Die letzte Strophe), 62f

⁶⁵⁸ a.a.O., 67

⁶⁵⁹ Henkys (Gefängnisgedichte), 20

⁶⁶⁰ I.3.4.

Angesichts der großen Zahl der Vertonungen dürfte es spannend sein, u.U. in Zusammenarbeit mit dem Fach Musik, die Vertonungen miteinander zu vergleichen und auf angemessene musikalische Gestaltung hin zu befragen. Welches Textverständnis wird durch die jeweiligen Vertonungen impliziert?

4.3. Dietrich Bonhoeffer in Kunst und Musik

4.3.1. Dietrich Bonhoeffer in der Kunst - Alfred Hrdlicka

Alfred Hrdlicka wurde 1928 in Wien geboren.⁶⁶¹ Seine bekanntesten Werke sind Denkmäler im öffentlichen Raum, so z.B. das Engels-Denkmal in Wuppertal (1981), das Antikriegsdenkmal in Hamburg (seit 1982) und das Mahnmal gegen Krieg und Faschismus in Wien (1988-1991). Hrdlicka ist bekennender Marxist und gesellschaftlich und politisch sehr engagiert. Durch z.T. harsche Kritik an Kunstkritikern und Institutionen des offiziellen Kunstbetriebs hat er sich viele Gegner geschaffen. Immer wieder arbeitete Hrdlicka auch als Hochschullehrer. Auffällig ist, dass er trotz seiner kommunistischen Grundeinstellung viele religiöse Themen bearbeitet hat. Nach Einschätzung Wilk-Mincus hält Hrdlicka Gott für eine Projektion des Menschen und die Bibel zwar für fesselnd, aber für Menschheitsgeschichte. Religiöse Motive interessieren ihn, weil das Christentum unseren Kulturkreis geprägt habe. „Das heißt aber, daß seine Kunstwerke nicht wirklich religiös sind, sie stellen nur religiöse Motive dar, so auch beim Bonhoeffer-Portrait.“⁶⁶²

Ein zentrales Thema in Hrdlickas Kunst ist der Kampf gegen Verbrechen im Namen von Ideologien wie denen des nationalsozialistischen Regimes.

Die Portrait-Büste Dietrich Bonhoeffers schuf Hrdlicka im Jahre 1977.

Zunächst sollte auf die Vorgeschichte der Bonhoeffer-Büste eingegangen werden.⁶⁶³ Der Berliner Pfarrer Bringfried Naumann hatte die Bekanntschaft mit Alfred Hrdlicka gemacht, als er einen Künstler gesucht hatte, der den „Plötzenseer Totentanz“ schaffen könne, der zwischen 1970-1972 in Charlottenburg-Nord installiert wurde. Zum Kirchentag 1977 organisierte diese Gemeinde eine Hrdlicka-Ausstellung und Naumann schlug dem Künstler vor, zur Bereicherung der Ausstellung eine Portraitbüste Bonhoeffers zu schaffen. Das war, nach Hollender, zu dieser Zeit noch ein gewagtes Unternehmen. „Im Jahre 1977 war die Verknüpfung des Theo-

⁶⁶¹ zu den folgenden biographischen Notizen vgl. Wilk-Mincu

⁶⁶² Wilk-Mincu, 35

⁶⁶³ Zu den Ausführungen zur Vorgeschichte vgl. Hollender, 24-28

logen und Widerstandskämpfers Bonhoeffer mit dem skandalumwitterten Künstler Alfred Hrdlicka freilich noch gewagt, ja umstritten. Hrdlickas offen prokommunistische Haltung war manchem ein Dorn im Auge, mehr noch aber stieß die Verfremdung des Bonhoefferschen Antlitzes auf Widerspruch.⁶⁶⁴

Außerdem sei zu dieser Zeit Bonhoeffer noch nicht allgemein anerkannt gewesen.

Nach dem Kirchentag wurde die 1500 kg schwere Büste zunächst in der Kirchlichen Hochschule in Berlin-Zehlendorf aufgestellt. Im Jahre 2000 zog die Büste dann als Dauerleihgabe ins Foyer der Staatsbibliothek in Berlin am Potsdamer Platz um. Dieser Ort erschien aus verschiedenen Gründen besonders geeignet. Seit 1996 wird in der Handschriftenabteilung der Staatsbibliothek der schriftliche Nachlass Bonhoeffers aufbewahrt, in der gegenüberliegenden Kirche St. Matthäus war Bonhoeffer 1931 ordiniert worden und die erstmalige Verleihung des Dietrich Bonhoeffer-Preises erfolgte 1998 in Räumen der Staatsbibliothek. Außerdem ist die Bibliothek auf den Trümmern des nationalsozialistischen „Hauses des Fremdenverkehrs“ errichtet worden und von daher selber Mahnmal. So schließt Hollender seine Überlegungen mit den Worten „Dietrich Bonhoeffer, Alfred Hrdlicka und die Staatsbibliothek können, so ist es zu hoffen, in diesem Sinne eine fruchtbare Symbiose eingehen.“⁶⁶⁵

Weiterhin ist noch zu erwähnen, dass es vier Bronzegüsse des Originals gibt, die sich in Marl, in Bietigheim-Bissingen, in Karlsruhe und in niederländischem Privatbesitz befinden.

Die Büste ist aus rosafarbenem portugiesischen Marmor⁶⁶⁶ und hat die Maße 118 x 46 x 62 cm. Wilk-Mincu zitiert die einzige Aussage, die Hrdlicka ausdrücklich über die Gestaltung der Büste gemacht habe: „Gleich den christlichen Märtyrern habe ich ihn mit dem Attribut seines Martyriums dargestellt.“⁶⁶⁷, womit er Bezug nimmt auf einen Strick, den die Büste um den Hals trägt.

Hrdlicka setzt den religiösen und den politischen Märtyrertod gleich. „Für ihn steht das Opfer, das gemarterte Fleisch im Mittelpunkt, das in seinem Leiden eine Anklage ist gegen die, die es verursacht haben.“⁶⁶⁸ Martyrium ist auch das Leitmotiv seines „Plötzenseer Totentanzes“ aus dem Jahre 1970.

⁶⁶⁴ Hollender, 26 Vgl. dazu auch Wilk-Mincu, die Hrdlickas Überbetonung der charakteristischen Merkmale der Dargestellten beschreibt. „Das gibt den Portraits etwas leicht Karikaturistisches und ist vielleicht die Ursache für das hin und wieder geäußerte Befremden.“, 32

⁶⁶⁵ Hollender, 29 Auch Wilk-Mincu hofft, dass Hrdlickas Skulptur hier „die ihr und dem Künstler zukommende Beachtung finden und ein angemessenes Denkmal für einen großen Christen, Theologen und Widerstandskämpfer des 20. Jahrhunderts werden“ werde. 37

⁶⁶⁶ die Farbgebung steht nach Wilk-Mincu im Zusammenhang mit einem seiner zentralen Themen, dem „aufs Fleisch zurückgeworfenen Menschen“, 34

⁶⁶⁷ a.a.O., 31, zitiert Alfred Hrdlicka (Vgl. Lewin, 160)

⁶⁶⁸ Wilk-Mincu, 34

Hrdlicka hat Bonhoeffer z.B. durch die Darstellung ohne Brille und Veränderungen der Gesichtszüge verfremdet, trifft ihn aber mit seine Darstellung doch nach Ansicht Wilk-Mincus überzeugend: „Auf einem Profilbild Bonhoeffers ist jedoch zu erkennen, daß er tatsächlich die von Hrdlicka betonten Kopf-Merkmale aufweist. Der Künstler hat sich bei aller Verfremdung doch sehr eng an die Einzelheiten des Gesichtes und Kopfes Bonhoeffers gehalten. Dennoch tritt eigentlich kein Wiedererkennungseffekt ein.“⁶⁶⁹

Dass Hrdlicka den Brillenträger Bonhoeffer ohne Brille dargestellt habe, lasse seine Augen schutzlos erscheinen; so betonte der Künstler neben der kraftvollen Seite auch die leidende Seite Bonhoeffers, so sei für ihn auch der Widerstandskämpfer Opfer.⁶⁷⁰

In Berlin gibt es ein weiteres Bonhoeffer-Denkmal auf dem Platz an der Zionskirche in Berlin-Mitte, wo Bonhoeffer in den Jahren 1931/32 eine Konfirmandengruppe geleitet hatte. Zur Erinnerung daran war im Jahre 1985 der Bildhauer Karl Biedermann (geb.1947) beauftragt worden, ein Denkmal zu schaffen. Das Ergebnis ist eine überlebensgroße Bronzestatue, ein kniender Torso, wobei die abstrakte Form eines Kreuzes mit dem Körper verschmilzt. Sie trägt den Titel „Für Dietrich Bonhoeffer“. Obwohl 1989 fertig gestellt, konnte sie erst 1997 ihren vorgesehenen Platz finden. Biedermann möchte mit dem Torso Bonhoeffers Ende, aber auch die allgemeine Gefährdung und Verletzlichkeit des Menschen darstellen. „Der Künstler versucht, mit seiner Arbeit Antwort zu geben auf die Frage, aus welcher Haltung heraus Bonhoeffer zum Widerstandskämpfer und Märtyrer geworden ist.“⁶⁷¹

Wilk-Mincu fasst ihre Betrachtung beider Bonhoeffer-Denkmäler folgendermaßen zusammen: „Beide Denkmäler für Bonhoeffer in unserer Stadt sind also denkbar unterschiedlich: Beide sind Torsi, das eine ein Körpertorso, das andere eine Reduktion auf den Kopf. Das eine ist ein Bronzeuß für den Außenraum, das andere ist aus Stein gehauen und für einen Innenraum geschaffen. Während das eine Bonhoeffer nicht direkt darstellt, sondern in einer symbolischen Figur Glauben und Martyrium ausdrückt, ist das andere ein individuelles Portrait. Ist das eine ein Zeugnis für den Glauben, so ist das andere eine Anklage gegen die Henker.“⁶⁷²

Mit Berliner Schülern würde es sich anbieten, die beiden erwähnten Denkmäler zu besuchen, möglichst in Zusammenarbeit mit dem Kunstunterricht. Im Vorfeld sollten die Biografien der Künstler und die Vorgeschichte bzw. Entstehungsgeschichte der Werke besprochen werden. Nun kann vor Ort über Einzelheiten und vor allem auch von der Wirkung der Kunstwerke auf die Schüler gesprochen werden.

⁶⁶⁹ a.a.O., 31

⁶⁷⁰ Vgl. a.a.O., 35

⁶⁷¹ a.a.O., 36

⁶⁷² ebd.

Wenn keine Möglichkeit besteht, die Denkmäler zu besichtigen, können diese natürlich auch allein durch Hintergrundinformationen und Bildbetrachtung besprochen werden. In diesem Zusammenhang könnte auch auf eine weitere Darstellung Bonhoeffers am Hauptportal der Westminster Abbey in London hingewiesen werden, die 1998 eingeweihte Galerie mit zehn Statuen von Märtyrern des 20. Jahrhunderts aus allen Kontinenten und allen Konfessionen, die von Tim Crawley gestaltet wurde.

Alle genannten Kunstwerke können beispielsweise im Zusammenhang mit dem Thema Martyrium besprochen werden.

4.3.2. Dietrich Bonhoeffer in der Musik – Tom Johnson

Das Bonhoeffer-Oratorium von Tom Johnson (geb.1939) entstand in den Jahren 1988-1992 und kam am 18.11.1998 in der Philharmonie Berlin zur Deutschen Erstaufführung.

Das vierteilige Werk ist für vier Solisten, zwei Chöre und Orchester komponiert worden. Die vier Teile sind mit folgenden Überschriften versehen: I. Frühe Predigten, II. Ein Jahr (Frühjahr 1933 - Januar 1934), III. Die nachfolgenden Jahre (Aus Nachfolge, 1937 und Gemeinsames Leben, 1939) und IV. Letzte Worte (Ausschnitte aus Briefen, 1944).

Das Bonhoeffer-Oratorium ist das längste und größte Werk Johnsons. Im Begleitheft zu der Aufnahme berichtet er darüber, wie sein Interesse an der Thematik geweckt wurde: „Bis Februar 1986 war Dietrich Bonhoeffer für mich nur ein Name, den ich in Predigten erwähnt hörte. Es ergab sich, daß ich um diese Zeit in Berlin war, und ich entdeckte eine Ankündigung, daß in der Dietrich-Bonhoeffer-Gemeinde eine Versammlung stattfinden sollte; Anlaß war der 80.Geburtstag des Theologen. Ich beschloß hinzugehen. Ein früherer Student von Bonhoeffer, Otto Dudzus, hielt einen lebendigen, freien Vortrag, und alles war neu für mich. Vieles verstand ich nicht, aber mein Interesse wuchs, und es begann die aufregendste Lektüreerfahrung und –begegnung meines Lebens: die Schriften von Dietrich Bonhoeffer im deutschen Original. Dadurch erneuerte und vertiefte sich nicht nur mein christlicher Glaube, es entstand in mir außerdem der dringende Wunsch, auch in meiner beruflichen Arbeit als Komponist auf diese Erfahrung zu reagieren und zu antworten.“⁶⁷³

Johnson hat die Teile abhängig von ihrer Thematik sehr unterschiedlich gestaltet. Während der erste Teil schlicht direkt und unmittelbar gestaltet ist, setzen Dissonanzen im zweiten Teil die politischen Akzente um. Aus dem dritten Teil wird die Freude am gemeinsamen Gotteslob

⁶⁷³ Begleitheft zu CD, Tom Johnson

deutlich hörbar, dagegen sind die „letzten Worte“ in ihren einstimmigen Choralstimmungen wieder schlicht gehalten. Johnson hat bewusst verschiedene musikalische Stilrichtungen zum Einsatz gebracht, wohl um das Spannungs- und Facettenreiche an Bonhoeffers Leben hörbar werden zu lassen. So halten sich zwar das Orchester, der Chorsatz, die Solistenpartien und die Form an die deutsche klassische Tradition, aber die vier Saxophone im Orchester lassen an Jazz, „eine Musik, die aus dem Volk kommt“, denken. Weiterhin finden sich Anklänge an Kurt Weill und andere deutsche Komponisten aus Bonhoeffers Generation und Reminiszenzen an Gospels und Spirituals, die Bonhoeffer sehr geschätzt hat. Johnson wollte ein Werk schaffen, das für die Gegenwart sprechen könne. Dieses konnte gelingen, „weil die Texte von Dietrich Bonhoeffer bis heute so lebendig und so aktuell geblieben sind.“⁶⁷⁴

Das Wort Oratorium leitet sich von lateinisch „orare“ ab. Die Geschichte des Oratorium hat ihren Beginn gleichzeitig mit der Geschichte der Oper im Jahre 1600. „Der Begriff bezeichnet eine musikalische Kunstform, die Handlungen und Vorgänge mit epischen und lyrischen Mitteln darstellt, ohne die szenischen Wirkungen des Theaters, Bild und Aktion, zu Hilfe zu nehmen. Das Oratorium ist gleichsam ein musikalisches Drama auf imaginärer, geistiger Bühne.“⁶⁷⁵ Im Gegensatz zu den stärker liturgisch bestimmten und eng an den Bibeltext gebundenen Formen der Historie und der Passion gehört zum Oratorium im allgemeinen „die subjektiv-freie dichterische und musikalische Gestaltung sowie die konzerthafte, außergottesdienstliche Wirkung auf ein künstlerisch interessiertes Publikum.“⁶⁷⁶ Der Name geht auf das „Oratorio“, den Betsaal von San Girolamo della Carità in Rom zurück. Der katholische Reformator Filippo Neri (1515-1595) hatte dort mit einer zunächst kleinen Gruppe regelmäßig die Laudes gefeiert. Der größer werdende Kreis verlangte den Bau eines großen Gebetsraums, der Oratorium genannt wurde.⁶⁷⁷

„Die Entstehung des Oratoriums hing also mit einer bestimmten geschichtlichen Situation zusammen, mit dem Aufbruch in neues Denken. Der Anspruch dieser Gattung ist aber nicht an die Entstehungszeit gebunden, (...)“. So können Oratorien „Aktualität erhalten, wenn man es als richtig und notwendig akzeptiert, daß Fragen nach dem Sinn des eigenen Tuns und nach der verantwortungsbewußten Gestaltung der Zukunft auch heute noch erörtert werden müssen.“⁶⁷⁸

⁶⁷⁴ ebd.

⁶⁷⁵ Oehlmann/Wagner, 175f

⁶⁷⁶ a.a.O., 176

⁶⁷⁷ ebd. In dieser Neubearbeitung von Reclams Chormusik- und Oratorienführer von 1999 ist Johnsons Oratorium (noch) nicht erwähnt.

⁶⁷⁸ aus dem Einführungstext des Begleitheftes

Johnson empfand diese Aktualität in den Texten Bonhoeffers. Sein Werk enthält zwar keine richtige Handlung, „jedoch eine innere Dynamik der Texte, die eine Ereignisfolge gleichkommen.“⁶⁷⁹

In diesem Rahmen kann nicht näher auf das Werk eingegangen werden. In Zusammenarbeit mit dem Musikunterricht, ließen sich z.B. vor allem in der Oberstufe die Wort-Ton-Beziehungen herausarbeiten.

Das Oratorium Johnsons ist nur ein Beispiel für eine musikalische Interpretation Dietrich Bonhoeffers. Weitere musikalische Werke über Bonhoeffers Leben und Werk und etliche Vertonungen von Bonhoeffers Texten könnten analysiert werden.⁶⁸⁰

Weiterhin ließe sich ganz allgemein Bonhoeffers Verhältnis zur Musik untersuchen, die in seinem Leben eine große Rolle spielte: „Eine Zeitlang schien es, als könne die Musik Bonhoeffers berufliche Zukunft bestimmen. (...) Das musikalische Tun auf hohem Niveau hat ihn weiter sein Leben lang begleitet, insbesondere bei häuslicher Kammermusik, häufig auch in einer charakteristischen Verflechtung mit theologischer Arbeit.“⁶⁸¹

4.4. Dietrich Bonhoeffer im Film - „Die letzte Stufe“

4.4.1. Einleitende Bemerkung

Seit 1999 gibt es einen Spielfilm über Bonhoeffer: „Endlich ein Film über Dietrich Bonhoeffer. Das ist gut und an der Zeit. Der einzige protestantische Heilige, weltweit anerkannt, hat es aufgrund seiner Biografie und seiner Theologie verdient.“⁶⁸²

Diese aufwendig gestaltete⁶⁸³ deutsch-kanadische Spielfilmproduktion „Bonhoeffer - Agent Of Grace“⁶⁸⁴ gewann zahlreiche Auszeichnungen. Die US-Version wurde beim 40. internationalen TV Festival in Monte Carlo, welches als eines der wichtigsten Filmfestivals gilt, im

⁶⁷⁹ ebd.

⁶⁸⁰ Vgl. den Aufsatz von Forsbach

Für den Unterricht mit Mittelstufenklassen eignet sich auch das Rock-Musikspiel „Dietrich Bonhoeffer“ von Priska Beilharz und Peter Janssens, das am 26.3.1995 anlässlich des 50.Todestages Bonhoeffers in der Apostelkirche Münster uraufgeführt wurde.

⁶⁸¹ Reich, 11

⁶⁸² Künne, 188f

⁶⁸³ Der Film verursachte Kosten in Höhe von 4,5 Millionen DM. dpa 8/2000 (rheinzeitung.de/magazin/kino/galerie/b/bonhoeffer/kritikdpa.html (24.02.2004); 1

Eberstein spricht sogar von Kosten in Höhe von fünf Millionen Mark; 189

⁶⁸⁴ Der Titel der deutschen Version lautet: „Bonhoeffer - Die letzte Stufe“. Gemeint ist die letzte Stufe zum Galgen. Kühnweg vermutet, dass die Verfilmung der Thematik in englischer Sprache im Hinblick auf die internationale Vermarktung geschah. (1)

Februar 2000 mit der Goldenen Nymphe ausgezeichnet.⁶⁸⁵ Weiterhin gewann der Film im Jahr 2001 den „Wilbur Award for Best Television Film“, die „bronze World medal for TV Movies/Drama Special“ beim „New York Festival Television Programming and Promotion Competition“, den „One Future Prize 2000“ beim Filmfest in München, die „2nd place bronze Plaque“ bei dem Columbus International Film & Video Festival, den „Grace Prize“ für Ulrich Tukur als „Actor in Television“ bei dem 9th Annual Movieguide Awards in Los Angeles, und im Oktober 2001 den „best International TV Film Award“ von dem „German Television prize Competition.“⁶⁸⁶

„Die letzte Stufe“ ist ein Spielfilm. Handelt es sich aber um einen „typischen Spielfilm“? Die Auflistung der Stationen der letzten Jahre auf Bonhoeffers Lebensweg, die im Film vorkommen, erwecken den Eindruck „als handele es sich bei dem Bonhoeffer-Film von Eric Till im Grunde um einen Dokumentarfilm, der mit den Mitteln des Spielfilms ein Leben nacherzählt und nachgestaltet.“⁶⁸⁷

Regisseur Eric Till hat sich bewusst für einen „biografischen, aber nicht dokumentarischen Film“ entschieden: „I just felt we couldn't do the story with a documentary. Not much remains in East Germany and only a few people are still alive who knew Bonhoeffer.“⁶⁸⁸

Ein biographischer Film läuft stets Gefahr, hagiographische Züge anzunehmen. So weist Engelbrecht in seiner Filmkritik auch auf die schwierige Aufgabe hin, der sich Regisseur Eric Till und Koautor Gareth Jones gestellt haben: „(...) diese Hauptfigur, einer der größten Protestanten des 20. Jahrhunderts, bietet reichlich Stoff für Klischees, für Kintopp-Kitsch. Die Filmmaterie Bonhoeffer reizt als Heulvorlage: der gütige Pfarrer, der kluge Professor, der ewig junge Mann, der Verlobte einer 17-jährigen, wunderschönen, adeligen Braut⁶⁸⁹, der Held des Widerstand, der Märtyrer.“⁶⁹⁰ So spricht denn auch Ford abwertend von einer „Biographie im Stile Hollywoods“.⁶⁹¹ Und Kühneweg stellt fest: „Es gibt Stellen, an denen der Film ins Melodram abzugleiten droht, (wozu auch die eigens komponierte dramatische Filmmusik beiträgt), aber Drehbuch und Kamera können das Schlimmste verhindern.“⁶⁹²

Die Dramaturgie des Films lässt tatsächlich an einigen Stellen an ein Melodram denken. Eric Till „setzt durch den Einsatz von Licht und Dunkelheit dramaturgische Akzente. Mitunter,

⁶⁸⁵ Stehr, 1

⁶⁸⁶ www.augsburgfortress.org/bonhoeffer/film_5.asp (2)

⁶⁸⁷ Dannowski, 81

⁶⁸⁸ Stehr, 2

⁶⁸⁹ Maria von Wedemeyer war 18 Jahre alt, als sie Bonhoeffer wiederbegegnete (Brautbriefe, VII). Davon abgesehen ist sie wohl nicht als „wunderschön“ zu bezeichnen, sondern eher als „eine sprühende, faszinierende Persönlichkeit“ (Bericht der Freundin Ursula Wolff) von Bismarck / Kabitz (Brautbriefe), 285

⁶⁹⁰ Engelbrecht, 1

⁶⁹¹ Ford, 130

⁶⁹² Kühneweg, 2

wenn die Einstellung eines vom Sonnenuntergang blutrot gefärbten Horizontes Krieg, Gefahr, Verderben und Tod signalisiert, übertreibt er damit ein bisschen.“⁶⁹³

Die Besonderheit des Films liegt nach Kühneweg darin, „ein eindrucksvolles Beispiel eines nahezu ausgestorbenen Genres, des moralischen Kinofilms“ zu präsentieren, sozusagen als „ein Spätling jener Gattung.“: „Eric Tills Film über Dietrich Bonhoeffer ist mit seinem heiligen Ernst ohne jede ironische Brechung. Wie Drehbuch und Regie mit dem Titelhelden umgehen, ist ganz und gar unzeitgemäß, und genau das ist ergreifend.“⁶⁹⁴

Spielfilm mit dokumentarischen Zügen, biographischer Spielfilm, „moralischer Kinofilm“, Hagiographie – festzuhalten ist, dass der Film „Die letzte Stufe“ Bonhoeffer ins Zentrum der Handlung stellt, hinter dem alle weiteren Charaktere weit zurückstehen. So wird in der Wertung besonders auf die Darstellung und Charakterisierung des Protagonisten einzugehen sein.

4.4.2. Die Handlung⁶⁹⁵

Überblick

Der Handlung des Films setzt im Sommer 1939 ein, kurz vor Ausbruch des Zweiten Weltkrieges, mit der Rückkehr Bonhoeffers aus den USA nach Deutschland, . Bonhoeffer hatte die Entscheidung getroffen, in eine unsichere Zukunft nach Deutschland zurückzukehren. Durch die Wahl dieses Einstiegs steht der Film von Anfang an unter den Vorzeichen „Entscheidungen treffen“ und „Verantwortung übernehmen“, aber auch „Gewissenskonflikte“. Diese Themen durchziehen den ganzen Film.

Bonhoeffer hat in seinem amerikanischen Tagebuch⁶⁹⁶ seinen Gewissenskonflikt schonungslos dargestellt.⁶⁹⁷ „Betrachtet man diese Kämpfe unter dem Gesichtspunkt von »Verantwortung«, so lässt sich das Grundproblem wie folgt formulieren: *Kann ich die Ausreise vor denen verantworten, die ich zurückgelassen habe, oder habe ich mich durch Flucht meiner Verantwortung in Deutschland entzogen?*“⁶⁹⁸

⁶⁹³ Guballa, 1. Insgesamt sieht Kühneweg die Dramaturgie allerdings positiv: „Der Film setzt auf Bilder und spart insgesamt mit Dialogen, ich habe seit langem keine neueren Film mehr gesehen, in dem so wenig gesprochen wird. Die ausgesprochen vorsichtige, langsame Kameraführung sperrt sich bewusst gegen die Ästhetik heutiger Kinofilme. Landschaftspanoramen mit betörenden Farben liefern einen starken Kontrast zu der bedrückenden Handlung.“ Kühneweg, 1

⁶⁹⁴ ebd.

⁶⁹⁵ Vgl. Anhang VI

⁶⁹⁶ DBW 15; 217-240

⁶⁹⁷ „Es gibt den erschütternden Einblick in Bonhoeffers innerste Kämpfe um den gebotenen Weg.“ Bethge, 731

⁶⁹⁸ Gremmels (Ethik), 34

Nach Bonhoeffers Rückkehr aus Amerika begann eine „neue Lebensphase“.⁶⁹⁹ Eberhard Bethge bezeichnete diesen Zeitpunkt als „Wende vom Christ zum Zeitgenossen“⁷⁰⁰, die sich vor allem in seiner Mitwirkung in der Konspiration zeige.

Ein 90-minütiger Spielfilm kann selbstverständlich keinen umfassenden Einblick in die politischen und kirchenpolitischen Verhältnisse der Zeit geben, sodass Vorkenntnisse erforderlich sind, um das Filmgeschehen einordnen zu können.

Auch kann die Persönlichkeit Bonhoeffers nicht so facettenreich dargestellt werden, wie es wünschenswert wäre.

Der Film lässt sich grob in zwei Abschnitte unterteilen, die Zeit von 1939 bis zur Haft (Szenen 1-19), und die Zeit der Haft bis zur Hinrichtung am 9.4.1945 (Szenen 20-49). Der erste Teil ist nur sechs Minuten kürzer als der zweite.

Der Film beschränkt sich im Wesentlichen darauf, konsequent zwei z.T. ineinander verwobene Handlungsstränge zu verfolgen: Bonhoeffers Weg in den Widerstand mit den damit verbundenen Gewissenskonflikten und seine Liebesgeschichte mit Maria von Wedemeyer.

Im ersten Handlungsstrang haben im ersten Teil auf der Seite des Widerstandes Hans von Dohnanyi und im zweiten Teil auf der Gegenseite Kriegsgerichtsrat Manfred Roeder tragende Rollen. Von Dohnanyi (und am Rande auch seine Frau, Bonhoeffers Schwester Christine) hat im Film die Funktion, Bonhoeffer von der Notwendigkeit des Widerstandes zu überzeugen. Die Beschränkung in den Vernehmungsszenen auf die Person Roeders ermöglicht stärkere inhaltliche Dichte. Roeder bildet den intellektuellen Gegenpart zu Bonhoeffer, der ihn in den Verhören herausfordert und ihm immer wieder bis hin zur Hinrichtungsszene als Versucher gegenübertritt.

Die private Welt Bonhoeffers wird dagegen in erster Linie von Maria von Wedemeyer repräsentiert. Weitere Personen, die für Bonhoeffer von zentraler Bedeutung waren, bleiben Randfiguren oder unerwähnt. So erscheint z.B. Eberhard Bethge nur am Rande und wird nur von dem aufmerksamen Zuschauer mit Vorkenntnissen bemerkt. Seine entscheidende Bedeutung für Bonhoeffer, besonders auch in der Haftzeit, bleibt unberücksichtigt und Maria von Wedemeyer wird als Bonhoeffers einziger Kontakt zur Außenwelt dargestellt.⁷⁰¹

⁶⁹⁹ a.a.O., 35

⁷⁰⁰ Bethge, 760ff; Vgl. II.3.3.

⁷⁰¹ „Eberhard Bethge war Dietrichs engster Freund, Schüler und künftiger Biograph. Er erscheint im Film ein paar Mal, spricht aber nur eine einzige, zudem unpassende Zeile. In Wirklichkeit ist Dietrichs Beziehung zu Eberhard aber von mindestens so großer Bedeutung wie seine Beziehung zu seiner Verlobten, Maria, die einen beträchtlichen Teil des Films bestimmt. Eberhard war Dietrichs engster theologischer Mitarbeiter, der, mit dem er seine theologischen Formulierungen als Erstem besprechen würde. Hätten sie Eberhard als einen bedeutenden Charakter dargestellt, hätten die Drehbuchautoren Bonhoeffers Theologie substanzieller behandeln können.“ Ford, 150

Das Thema Gewissen durchzieht den Film wie ein roter Faden. Das lässt sich schon in der ersten Szene vermuten. Der Film setzt in New York im Jahre 1939 ein und stellt Bonhoeffers Gewissenskonflikt – in der Sicherheit am Union Seminary zu lehren, wo er sehr willkommen ist, oder in eine ungewissen Zukunft in Deutschland zurückzukehren – in der Weise dar, dass sich Szenen der Gelöstheit und der Fröhlichkeit – Bonhoeffer singt Gospels mit der farbigen Gemeinde und musiziert mit Frank Fisher – mit Momenten des Nachdenkens und Zweifelns – Bonhoeffer wird schweigend und grüblerisch gezeigt – abwechseln.⁷⁰²

Auch in folgenden Szenen wird immer wieder in besonderer Weise das Thema Gewissenskonflikt ins Zentrum gerückt. Als Dohnanyi Bonhoeffer von seiner konspirativen Arbeit berichtet, zeigt sich Bonhoeffer schockiert, vor allem angesichts des geplanten Tyrannenmordes. Er lässt sich erst überzeugen, sich an der Konspiration zu beteiligen, als Dohnanyi ihm in seiner Akte die Gräueltaten der NS-Diktatur vor Augen führt. (Szene 9).⁷⁰³

Charlotte Friedenthal, eine der Jüdinnen, denen es mit Hilfe des Unternehmens 7 gelingt, Deutschland zu verlassen, konfrontiert Dietrich Bonhoeffer, dem sie bislang vertraut hat, mit der Frage nach Wahrheit und Lüge (Szene 10). Als Bonhoeffer vom konkreten Plan von Gersdorffs erfährt, Hitler zu töten, entzieht er sich von Gersdorffs Bitte, ihn zu segnen (Szene 13). Schließlich zögert er zunächst, als sich die Lage zuspitzt, auf Geheiß Dohnanyis falsche Angaben über den Beginn seiner Arbeit bei der Abwehr zu machen (Szene 17).

⁷⁰² „Bonhoeffers eigene, zunächst sich selbst nicht eingestandene Unsicherheit ließ ihn zuviel wollen: er wollte fort, aber er wollte doch auch nicht alle Türen hinter sich ins Schloß fallen lassen. Wie sollten das die New Yorker Freunde verstehen, nachdem ihnen Niebuhr telegraphiert hatte, Bonhoeffer sei in Gefahr, man müsse ihn retten. (...) Und damit begann der innere Kampf, den er – ohne Beratung und ohne Nachricht aus Deutschland – in den folgenden Tagen im Gästezimmer des Union Seminary (...) ausgefochten hat.“ Bethge, 732f

Nach Ford bleiben Bonhoeffers Gründe, nach Deutschland zurückzukehren, im Film unklar. „Diese persönlichen, emotionalen und Beziehungsaspekte, auch die theologischen Aspekte, von Dietrichs Entscheidung, nach Deutschland zurückzukehren, spielen in diesem Drehbuch keine Rolle.“ So werde z.B. auch seine Sorge um die Kandidaten nicht thematisiert. Ford, 136

⁷⁰³ Zu der Frage, ob es tatsächlich ein wie im Film dargestelltes Schlüsselerlebnis gegeben habe, das Bonhoeffer bewegt habe, sich der Konspiration anzuschließen, schreibt Dramm: „Der Anfang der konspirativen Aktivitäten lässt sich jedoch nicht mit einem simplen „Eintrittsdatum“ als feste Größe in seinem curriculum vitae markieren. Seine Entscheidung, sich aktiv an Umsturzvorbereitungen zu beteiligen, ist nicht in einer bestimmte Stunde an einem bestimmten Tag gefallen, sondern ist als Bestandteil eines komplexen inneren und äußeren Entwicklungsprozesses seines gesamten Lebens zu sehen. (...) Dennoch lässt sich in seinem Leben etwas benennen, was zwar nicht als bündige Antwort, aber als Kristallisationspunkt für die Fragen nach dem »Warum?« und nach dem »Wann?« gelten kann. (...) Es ist eine kurze Episode, die in das Achsenjahr 1939 fällt und es auch zu einem Achsenjahr in seinem Lebenslauf macht: sein New-York-Aufenthalt im Sommer 1939.“ Dramm (V-Mann), 11f

Die Akte, die Dohnanyi angelegt hatte, spielt im Verlauf des Films eine Schlüsselrolle. Wie verhielt es sich tatsächlich mit dieser Akte? „Dohnanyi hatte während seiner Tätigkeit als rechte Hand des Justizministers Gürtner nicht nur seit 1933 das Vorgehen des nationalsozialistischen Partei-, Regierungs- und Staatsapparates genau beobachten können, sondern auch Gelegenheit ihre »Führer« – Hitler, Goebbels, Göring, Himmler – persönlich kennen zu lernen. Er war sich des Ausmaßes ihrer Macht und ihrer Machtgier bewusst, er erlebte Rechtsbeugung und Rechtsbrechung, er registrierte die ersten Terroraktionen und begann sie zu archivieren. Dohnanyi fertigte Dossiers an, in denen er an Hand konkreter Fälle die Entrechtung und Entwürdigung von Menschen belegt. Er beschreibt penibel einzelne Beispiele von Übergriffen und Lynchjustiz und sammelt alle ihm zugänglichen Informationen über Zwangsmaßnahmen und Willkürherrschaft.“ a.a.O., 41

Im Gefängnis zeigt er Zweifel angesichts des Fluchtplans, den Maria von Wedemeyer und Knobloch vorbereitet haben (Szenen 32 und 35), gibt diesen auch auf und begründet diesen Schritt gegenüber Maria mit seiner Verantwortung für die anderen Häftlinge. Maria fühlt sich von Bonhoeffer im Stich gelassen („Was ist mit mir? Ich brauche dich,...ich liebe dich.“) (Szene 36). Eine „letzte Chance“ (so Roeder), seinem Schicksal zu entrinnen, wird ihm schließlich von Roeder unterbreitet, der Bonhoeffer auffordert, seine Auslandskontakte zu nutzen, um für das NS-Regime zu spionieren (Bonhoeffer: „Die letzte Versuchung...“ Szene 39). Beim Transport nach Flossenbürg quält Bonhoeffer erneut sein Gewissen, weil er beim Halt in Flossenbürg nicht mit Josef Müller ausgestiegen ist (Szene 41).

Deutlich wird im Film, dass Bonhoeffer trotz Anfechtungen und Versuchungen immer die Verantwortung für seine Mitmenschen im Blick behält. Es gibt neben den Szenen, die Bonhoeffers Zweifeln und Ringen zum Ausdruck bringen auch andere, in denen ebenfalls das Thema Gewissen im Mittelpunkt steht, wo Bonhoeffer aber sicher auftritt, eine deutliche Position vertritt und seinen ethischen Ansatz rechtfertigt - so vor Bischof Bell den geplanten Tyrannenmord (Szene 12), was auch in seiner Ethik zur Sprache kommt (Szene 14), oder vor Knobloch seine Position zum Thema Wahrheit und Lüge (Szene 27).

Wertung

Aus der Übersicht im Anhang geht hervor, dass sich der Film in vielen Szenen eng an die historischen Tatsachen anlehnt.⁷⁰⁴

Dannowski stellt allerdings „eine nahezu endlose Liste von historischen Unrichtigkeiten“ fest.⁷⁰⁵ Das weist auf „das Spannungsfeld von biographischer Faktizität und ihrer ästhetischen Darstellung“ hin. „Im Kino habe sich das Dokumentarische und das Fiktive schon immer prekär zueinander verhalten (...).“⁷⁰⁶

So finden sich Anachronismen, rein fiktive Szenen oder Szenen, die sich an die historischen Tatsachen lediglich anlehnen: „Wie im biografischen Roman die Interpretation des Autors Vorrang hat vor den historischen Tatsachen, möchte sich auch der Film lediglich an die geschichtlichen Fakten anlehnen und erhebt nicht den Anspruch einer historischen Rekonstruktion. Allerdings wird mit den Abweichungen jeweils ein bestimmter Zweck verfolgt.“⁷⁰⁷

⁷⁰⁴ Vgl. Anhang VI

⁷⁰⁵ Dannowski, 82

⁷⁰⁶ ebd.; Dannowski zitiert Georg Seßlen, epd Film 1/2005, 22ff

⁷⁰⁷ Seifferth, 114

Anachronismen finden sich z.B. in den Szenen 1,2,4,5 etc. Zu den fiktiven Szenen vgl. die Übersicht im Anhang VI, z.B. finden sie sich in den Szenen 3 und 39.

Als Beispiel einer Anlehnung an historische Tatsachen ist die Gottesdienstszene mit dem Sprechen der Eidesformel zu nennen, die zwar erfunden ist, aber etwa dem Treueeid, den die Pfarrerschaft auf Hitler zu leisten hatte, entspricht⁷⁰⁸. Diese Szene ist dicht und überzeugend. Hier wird das Rede- und Schreibgebot ausgesprochen, werden der Hitlergruß und die Eidesformel verlangt, und in Bonhoeffers Predigt klingt seine Einstellung gegenüber der Judenverfolgung deutlich an.

Im Spielfilmen können aus dramaturgischen Gründen auch „Geschichtsverfälschungen“ gelungen sein, so Mawick: „Welch eindrucksvolle, wenn auch historisch fiktive Szene, als Roeder noch 1945 Bonhoeffer anbietet, mit den Alliierten zu verhandeln, dieser aber ablehnt.“⁷⁰⁹

Dieses Angebot Roeders hat es niemals gegeben. Diese Szene ist eine klassische Versuchungsgeschichte - in der Reihe der Entscheidungen, die Bonhoeffer zu treffen hat, stellt sie den Höhepunkt des Films dar.⁷¹⁰

Albrecht Schönherr, der Bonhoeffer ein Jahr lang als Lehrer im Predigerseminar der Bekenntnenden Kirche in Finkenwalde bei Stettin erlebt hatte, zeigte sich irritiert von der idealisierten Schlusszene, gestand dem Medium Spielfilm aber diese Freiheit der Überzeichnung zu: „Die Dramaturgie des Films ist für jemanden, der sich vor allem mit der Theologie Bonhoeffers beschäftigt hat, ein bisschen stark. Aber das muss wohl sein.“⁷¹¹

Harsche Kritik an der Schlusszene wurde allerdings vielfach geübt: „Hier, wo der superkonsequente Bonhoeffer ins Bild gesetzt wird, kommen einem dann doch leise Zweifel, ob die Regie nicht allzu sehr den Gesetzen des Kinos huldigt. Selbst Jesus zweifelte ja im Garten Gethsemane an seiner Bestimmung, bat Gott um Aufschub, um Verzicht auf sein Vorhaben. Im Film dagegen geht Bonhoeffer entschieden in den Tod.“⁷¹²

Auch Künne kritisiert die Darstellung von Bonhoeffers letzten Stunden: „Filmisch so gut wie unmotiviert durchschreitet Bonhoeffer das Tor zum Lager Flossenbürg, zieht sich auf Befehl eines Soldaten vollständig aus und schreitet nun, in Gegenwart des aus dem Nichts aufgetauchten Kriegsgerichtsrats Roeder, nach knappen, heroischen Wortwechsel mit diesem, nackt und barfuß in menschenleerer Umgebung zum vor ihm sich befindenden Galgen. Ohne Urteil, ohne Henker und dessen Knecht, legt er offensichtlich, nachdem er die Brille einem Unsichtbaren gereicht hat, sich selbst den Strick um. Doch diese Szene, die nur anzunehmen ist, beendet bereits den Film. Hier wird abgeblendet. So wird Geschichte nicht nur verfälscht, son-

⁷⁰⁸ Seifferth, 114

⁷⁰⁹ Mawick, 1

⁷¹⁰ Dannowski, 82

⁷¹¹ Schönherr, zitiert bei Engelbrecht, 2

⁷¹² Engelbrecht, 2

dern in ihr Gegenteil verkehrt, wenn ausgelassen wird, dass Bonhoeffer zusammen mit Canaris und Oster nach einem Standgerichtsverfahren in Flossenbürg hingerichtet wurde.“⁷¹³

Auffällig ist auch, dass der Satz, der sonst oft als angeblich letzter überlieferter Satz Bonhoeffers zitiert wird, fehlt: „Dies ist das Ende, für mich der Beginn des Lebens.“⁷¹⁴

Produzentin Karla Kraus bekannte sich zu den dramaturgischen Zuspitzungen, die an einzelnen Stellen auf Kosten einer genauen historischen Rekonstruktion gingen. Man habe keinen Dokumentarfilm gedreht.⁷¹⁵ So auch Stehr: „The story is historical accurate but it's told with passion. It's not a scholar's tale. It's told so that the general TV audience will find it interesting.“⁷¹⁶

So können Abweichungen von den historischen Tatsachen in einem Spielfilm durchaus als „fiktive Freiheiten“⁷¹⁷ bezeichnet werden. Wichtiger als die Frage nach der Historizität ist die Frage, ob Bonhoeffer überzeugend dargestellt ist. Hierauf ist jetzt näher einzugehen.

⁷¹³ Künne, 188f

⁷¹⁴ Schlingensiefen, 390. Vgl. DBW 16; 468

⁷¹⁵ Engelbrecht, 2

⁷¹⁶ Stehr, 2

⁷¹⁷ Dannowski, 82

4.4.3. Die Darstellung Dietrich Bonhoeffers

Tabelle 14: Die Präsenz Bonhoeffers und anderer Darsteller im Film

Darsteller	Szenen, in denen die Darsteller in Erscheinung treten (von insgesamt 49 Szenen)⁷¹⁸
Dietrich Bonhoeffer	40
Maria von Wedemeyer	16
Manfred Roeder	11
Knobloch	11
Hans von Dohnanyi	8
Christine von Dohnanyi	7
Eberhard Bethge	5
Payne Best	5
Wassili Kokorin	5
Sigmund Rascher	5
Karl Bonhoeffer	4
Paula Bonhoeffer	4
Rüdiger Schleicher	4
Klaus Bonhoeffer	3
Hans Oster	3
Ruth von Kleist-Retzow	3
Sabine und Gerhard Leibholz	2
Charlotte Friedenthal	2
Rudolf Freiherr von Gersdorff	2
Josef Müller und Ludwig Gehre	2
Frank Fisher	1
Bischof Bell	1
Reinhold Niebuhr	1
Zellennachbar	1
Renate Bethge	1

Als Ergebnis ist zunächst festzuhalten, dass Bonhoeffer mit Auftritten in 40 von insgesamt 49 Szenen sehr häufig vorkommt. Die neun Szenen, in denen er nicht in Erscheinung tritt (26, 30, 31, 33, 38, 42, 45, 47, 49) sind zudem sehr kurz, alle unter einer Minute.

Weitere Darsteller, die in vielen Szenen vorkommen (Maria von Wedemeyer, Hans und Christine von Dohnanyi, Manfred Roeder und Knobloch), haben im Film Schlüsselpositionen. Durch Maria von Wedemeyer werden Einblicke in Bonhoeffers Gefühlswelt ermöglicht. Die Dohnanyis sind „Bonhoeffers Gewissen“ und entscheidend für seine Entscheidung, in die Konspiration zu gehen, verantwortlich. Roeder und Knobloch nehmen in der Haftzeit Gegenpositionen ein: der Verführer und der Helfer.

⁷¹⁸ Einige Personen, wie z.B. Klaus Bonhoeffer oder Renate Bethge treten allerdings ausschließlich als Statisten auf, andere, wie z.B. Karl und Paula Bonhoeffer, Rüdiger Schleicher oder Eberhard Bethge haben kaum Redean-teile.

Eberhard Bethge kommt zwar in fünf Filmszenen vor, dennoch bleibt seine Bedeutung vergleichsweise gering, zumal er nur in einer Szene überhaupt, und hier auch nur mit einem Satz, zu Wort kommt.

Die Charakterisierung Bonhoeffers im Film

Durch den Hauptdarsteller Ulrich Tukur wird der Dietrich Bonhoeffer Eric Tills als ein sehr zurückhaltender, in sich gekehrter und nachdenklicher Mensch dargestellt. In einzelnen Passagen wirkt er unsicher, so vor allem in Bezug auf seine Einstellung zur Konspiration, im Kontakt mit Maria von Wedemeyer und in den ersten Verhören. Einige Passagen erwecken den Anschein, als gebe es in seinem familiären Umfeld Konflikte, so scheint Karl Bonhoeffer vom Beruf seines Sohnes wenig zu halten, der Schwager Gerhard Leibholz kritisiert Bonhoeffers Verhalten beim Tod seines Vaters und Christine von Dohnanyi zeigt mehrmals ihre Ungeduld angesichts der zaudernden Art ihres Bruders Dietrich. Auf der anderen Seite zeigt Bonhoeffer im Film auch Stärke, so als Seelsorger, als er Maria in ihrer Trauer beisteht oder sich im Gefängnis der Mitgefangenen annimmt, mit ihnen betet oder sie in ihrer Angst tröstet und beruhigt. Sicher und souverän erscheint er durchgehend, wenn er vor Publikum theologisch redet, sei es vor den Kandidaten oder später in der zerstörten Kirche in Schönberg.

Bonhoeffers Unsicherheit und Zurückhaltung kommt allerdings durchgehend immer wieder zum Tragen, sodass nicht von einer Entwicklung oder Veränderung gesprochen werden kann. Diese Darstellung Bonhoeffers hält Ford für eine Hauptschwäche des Films. Bonhoeffer werde als passive Persönlichkeit dargestellt, die vor allem reagiere und oft wirkungslos sei. In keiner Situation dominiere Bonhoeffer.⁷¹⁹

Diese Passivität zeige sich z.B. beim Thema Widerstand sehr deutlich, wo der Eindruck entstehe, als habe Bonhoeffer von Hans von Dohnanyi und auch von seiner Schwester Christine überredet werden müssen, dem Widerstand beizutreten, als habe er nicht gewusst, mit welchen Aktivitäten von Dohnanyi beschäftigt gewesen sei und entsetzt und voller Skrupel auf Attentatspläne reagiert.⁷²⁰

Auch in den Verhörszenen empfindet Ford Bonhoeffer als „defensiv und schweigend“.⁷²¹ Diese Haltung Bonhoeffers zeige sich sogar in dem Verhältnis zu seiner Verlobten: „Am Beispiel der Beziehung zwischen Dietrich und Maria zeigt sich das Versagen der Drehbuchauto-

⁷¹⁹ „Dies ist offenbar auf das (Miss-)Verständnis des Drehbuchautors zurückzuführen, was sein handelndes Subjekt angeht. In einem Interview bezieht sich Direktor Eric Till auf Bonhoeffers »Passivität« und in einem anderen auf seine »Fügsamkeit«. Keiner dieser Begriffe beschreibt Bonhoeffers Persönlichkeit in akkurater Weise.“ Ford, 132f

⁷²⁰ a.a.O., 141

⁷²¹ a.a.O., 142

ren, die Stärke der Persönlichkeit von Dietrich Bonhoeffer darzustellen, am deutlichsten.“ So werde hier der Eindruck erweckt, die Initiative in der Beziehung sei allein von Maria von Wedemeyer ausgegangen.⁷²²

Der Bonhoeffer-Darsteller Ulrich Tukur wurde allerdings in der Kritik hochgelobt.⁷²³

So hält Dannowski die Wahl Tukurs für ein geschicktes Mittel des Regisseurs Eric Till, Bonhoeffer adäquat darzustellen: „Wie auch später bei der Besetzung der Person Martin Luthers mit (...) Joseph Fiennes, richtet Till seine ganze Aufmerksamkeit darauf, die Rolle des Titelhelden mit einem Schauspieler zu besetzen, der die Fähigkeit hat, die schwächeren Seiten eines Charakters auszuloten. (...) Ulrich Tukur spielt einen leisen Dietrich Bonhoeffer. Einen, dessen Glaubensstärke immer wieder vom Zweifel durchsetzt ist und sich gegen den Zweifel behaupten muss. (...) Die Unsicherheit Bonhoeffers in den Verhören ist offensichtlich groß. Seine Ungeschicklichkeit gerade auch in der körperlichen Begegnung mit seiner Verlobten. Nein, das ist nicht der souveräne und unbeugsame Bonhoeffer, als der er offenbar vielen Menschen damals erschienen ist. (...) Seiner Verletzlichkeit, seiner Gebrochenheit spüren Ulrich Tukur und Eric Till nach, vor deren Hintergrund sich die Klarheit und Unbeirrbarkeit seiner Entscheidungen und seiner Haltung umso eindrücklicher erweist.“⁷²⁴

Um weitere Anhaltspunkte für die Charakterisierung Bonhoeffers im Film zu gewinnen, wird untersucht, welche Gefühls- bzw. Stimmungslagen für Bonhoeffer in den einzelnen Situationen charakteristisch sind.

⁷²² a.a.O., 143f

⁷²³ Einige Stimmen sollen hier zu Wort kommen: „Mit Ulrich Tukur ist die Rolle Bonhoeffers brillant besetzt, nicht nur weil er den bekannten Fotos sehr ähnlich sieht.“ (Mawick, 1); „Ulrich Tukur verkörpert Dietrich Bonhoeffer authentisch. (...) Natürlich strahlt Tukur nicht ganz das geistliche Charisma aus, das Bonhoeffer gehabt haben muss, wirkt hin und wieder arg souverän und galant, gelegentlich aber auch angenehm unbeholfen und gerade dadurch echt. Seine ruhigen, zaghaften Bewegungen transportieren die radikale Besonnenheit Bonhoeffers. Es entsteht das Bild eines weichen Menschen, der eisenhart konsequent für andere lebt.“ (Engelbrecht, 1f); „(...) er hat diese Aufgabe gemeistert. Sein Gesicht (häufig in Nahaufnahme zu sehen), aber auch seine Körperhaltungen erzählen die innere Geschichte so dicht, so deutlich, daß man auf einige der langen Zitate aus Bonhoeffers Werken und Aufzeichnungen durchaus hätte verzichten können.“ (Kühneweg, 1); „Ulrich Tukur, who plays Bonhoeffer, is so real, so authentic, so profoundly aware of all nuances, that we meet Bonhoeffer in him.“ (Movie Guide, 2); „Neben dem Hauptdarsteller Ulrich Tukur, der den Theologen verkörpert, bleiben alle anderen Figuren, mit Ausnahme vielleicht noch von Ulrich Noethen als Hans von Dohnanyi, eher blass.“ (Guballa, 1); Ulrich Tukur äußert zu seiner Rolle, „es sei ihm schwer gefallen, einen ganzen Film lang einen so guten Menschen zu spielen“ (Kühneweg, 1)

⁷²⁴ Dannowski, 84

Tabelle 15: In diesen Szenen /Situationen wirkt / verhält sich Bonhoeffer (überwiegend)...

Gefühl / Stimmung	Situation	Szene(n)
fröhlich / gelöst / entspannt	-Musik -Arbeit an der Ethik -Entfaltung seiner Gedanken über ein „religionsloses Christentum“	1, 8 14 46
souverän, engagiert	-Rede vor Kandidaten (Judenfrage etc.) -Gespräch mit Bischof Bell (konspirative Tätigkeit) - z.T. Verhöre (theologische Themen) -Gespräche mit Knobloch über Gott -Ablehnung von Roeders Angebot	2, 5 12 23, 25 24, 27 39
hilfsbereit / tröstend / mitfühlend	-Trost (Marias von Wedemeyers Trauer) -Trost (Angst des Zellennachbarn und anderer Häftlinge)	16 21, 40, 41
Gefasst	-Verhaftung -Entschluss nicht zu fliehen -Fund der Akte -Hinrichtung	19 36 37 48
zerrissen (Gewissenskonflikte)	-USA: Rückkehr nach Deutschland? -Tyrannenmord -Fluchtplan -erster Halt in Flossenbürg	1 9, 13 32 41
Unsicher	-Konflikte/Streit (z.B. mit Gerhard Leibholz, Christine von Dohnanyi) -Konspiration - z.T. im Verhör	4 10, 11, 18 20
Zögernd	-Beteiligung an Konspiration	9
Besorgt	-Schicksal von Familienmitgliedern, Schülern etc.	4, 5, 6, 7, 28, 29, 32
verlegen, linkisch	-gegenüber Maria von Wedemeyer	8, 15, 25
traurig / resigniert / sehnsüchtig	-im Gespräch mit Maria von Wedemeyer	25

Diese Übersicht zeigt, dass Bonhoeffer vielschichtig dargestellt wird, aber durchgehend ein „leiser“ Dietrich Bonhoeffer“ bleibt.⁷²⁵ Die von Ford bemängelte „Passivität“ lässt sich m.E. besser als Unsicherheit bezeichnen.⁷²⁶ Seine Stärken zeigen sich im theologischen Reden, im seelsorgerlichen Bereich und im Ertragen des eigenen Schicksals. Schwächen zeigt er vor allem in seiner Unsicherheit gegenüber der konspirativen Tätigkeit.

Die Gegenparts / Gegenspieler

Es wurde bereits erwähnt, dass Bonhoeffer nicht nur, wie zu erwarten, eine zentrale Rolle in diesem Film spielt, sondern dass alle anderen Darsteller im Hinblick auf die Häufigkeit, in der

⁷²⁵ Dannowski, 84

⁷²⁶ Ford, 132f

sie im Film in Erscheinung treten, fast als Nebendarsteller zu werten sind. Einige der Darsteller bekommen allerdings eine besondere Bedeutung durch ihre Funktion, Bonhoeffer im Verlauf des Films als Gegenparts oder auch Gegenspieler gegenüberzutreten, die Konfliktpotenzial bieten. Zu nennen sind hier in erster Linie Hans und Christine von Dohnanyi, Maria von Wedemeyer, Manfred Roeder, der Wärter Knobloch und am Rande Gerhard Leibholz, Charlotte Friedenthal und Wassili Kokorin.

Dieses dramaturgische Mittel Tills bezeichnet Ford als eine der Hauptschwächen des Films, weil hier ein verfälschtes Bild entstehe, so z.B. in Bezug auf Bonhoeffers Verhältnis zu seiner Familie, das in Wahrheit sehr eng gewesen sei: „Ebenfalls von bedeutendem Einfluss auf Bonhoeffers Entscheidung zur Rückkehr waren seine starken Bande zu seiner von engem Zusammenhalt geprägten Familie. Der Film stellt diese Familienbande nicht adäquat dar. Er führt Konflikte ein, die niemals existierten und missachtet Beziehungen, die zwischen den Familienmitgliedern bestanden.“⁷²⁷

Positiv kann festgehalten werden, dass sich die Vielschichtigkeit Bonhoeffers gerade auch im Gegenüber zu Menschen zeigt, die sich an seinem Verhalten oder seinem Handeln reiben. Möglicherweise hat Till dieses Stilmittel eingesetzt, um Bonhoeffer von dem Sockel einer überzeichneten Verehrung herunterzuholen und ihn als Mensch mit Schwächen und Zweifeln zu zeigen. In einem Film von nur 90 Minuten Länge ist ihm das m.E. gut gelungen, auch um den Preis, dass einzelne Beziehungen verfälscht dargestellt werden und bestimmte Charaktere, wie Hans und Christine von Dohnanyi, dadurch nicht überzeugend genug und einseitig charakterisiert werden.

Hans und Christine von Dohnanyi: Hans und Christine von Dohnanyi erscheinen durchgehend als Gegenparts Bonhoeffers, insofern als sie - von ihrer aktiven Arbeit in der Konspiration (Hans) bzw. im Mittragen der Situation (Christine) überzeugt - dem in dieser Frage zunächst nicht nur zaudernden und zweifelnden, sondern auch fast unwissend und naiv wirkenden Bonhoeffer gegenüberstehen. Beide wirken durchgehend mutig, entschlossen, grimmig, ernst und streng⁷²⁸ und z.T. dem Bruder bzw. Schwager gegenüber ungeduldig, besonders

⁷²⁷ a.a.O., 138

⁷²⁸ „Fast jeder berichtete über die kurzangebundene, verschlossene Art, die er bei Dohnanyi angetroffen habe; Dietrich Bonhoeffer aber traf den Schwager möglichst oft, wenn er sich in Berlin aufhielt. So kam es, dass Dohnanyi ihm relativ frühzeitig dem engeren Kreis der Verschwörer vorstellte.“ Bethge, 704

Christine von Dohnanyi, eine „originäre Gefährtin des Widerstandes“, war von Anfang an in die Tätigkeiten ihres Mannes eingeweiht und trug sie mit. Dramm (V-Mann), 42

Christine.⁷²⁹ So wie das Verhältnis und das Verhalten der Beteiligten dargestellt wird, stellt sich ernsthaft die Frage, warum Dohnanyi den Schwager für die Konspiration gewinnen wollte. Beide verkörpern in diesem Film eine Art Gewissen Bonhoeffers: sie fordern ihn heraus und überzeugen ihn schließlich von der Notwendigkeit, seine Einstellung zum aktiven Widerstand zu revidieren.

Maria von Wedemeyer: Maria von Wedemeyer scheint zunächst eine vollkommen andere Lebenswelt als die Bonhoeffers zu verkörpern. In den ersten Szenen, in denen sie in Erscheinung tritt (Szenen 8, 14, 15), wirkt sie extrem naiv, fast unbedarft, und jünger als sie tatsächlich war. Sie scheint in einer heilen Welt zu leben, in einer ländlichen Idylle, fern ab dem Kriegsgeschehen. Aber das täuscht, da von Anfang an deutlich wird, dass ihre Welt durch den Krieg ins Wanken geraten ist – ihr Bruder Max und ihr Vater sind an der Ostfront, wo sie umkommen, was wenig später bekannt wird. Maria von Wedemeyer repräsentiert Naturverbundenheit und Naivität, verbunden mit einer Tendenz zur Verführerin. Das Kind, das mit seinen Zöpfen spielt (Szene 8), wird zur Verführerin, die Bonhoeffer dazu bringt, gegen seine Natur mit ihr zu tanzen (Szene 15). Sie präsentiert sich als naturverbundene Reiterin, die sich aus Liebe fast zwingt, die Texte Bonhoeffers zu lesen und sich mit ihnen auseinanderzusetzen. Das Reiten und die Theologie werden nahezu als Gegensätze einander gegenübergestellt, wenn Maria von Wedemeyer äußert: „Wenn ich so was lernen kann, dann kannst du auch reiten lernen!“⁷³⁰ Die anfangs so kindlich, fast kindisch wirkende Maria von Wedemeyer gewinnt im Verlauf des Films sehr, als sie zur Frau an der Seite des Gefangenen Bonhoeffer wird, die sich risikobereit und ihren Verlobten aufbauend und ermutigend präsentiert.⁷³¹

Auch wenn die Aussagen der Schüler und Schülerinnen einer 10.Gymnasialklasse keinesfalls als repräsentativ zur Beurteilung der Darstellung Maria von Wedemeyers gelten können, sollen sie hier zu Wort kommen, weil sie den Rang eines Erfahrungswertes in Anspruch nehmen können, indem sie das widerspiegeln, was die Schüler mehrerer Klassen geäußert haben. So positiv wie fast von allen Schülern verschiedener Jahrgangsstufen Ulrich Tukur als Bonhoeffer-Darsteller empfunden wurde, so negativ sahen sie Johanna Klante als Maria. Eine 15-jährige Schülerin nannte als am wenigsten überzeugende Person „Maria, weil sie sehr unreif war, es ist unklar, was Bonhoeffer an diesem Mädchen findet“. Viele bezeichneten sie als naiv und die Szenen zwischen Bonhoeffer und Maria als „kitschig“.

⁷²⁹ So herrscht sie z.B. angesichts seiner zögerlichen Haltung ungeduldig an: „Dietrich, die Zeit des Zauderns ist vorbei.“ (Szene 17)

⁷³⁰ Szene 28. Maria von Wedemeyer spielt darauf an, dass sie von Bonhoeffer in einem an sie adressierten Brief verwendetes theologisches Fachvokabular nachgeschlagen hat.

⁷³¹ Vgl. II.3.2.2.

Eine Schülerin sagte bei der Besprechung: „Ich möchte wissen, wie diese Maria wirklich war und was aus ihr wurde“ und war sehr überrascht, als sie einiges über Maria von Wedemeyers weiteren Lebensweg erfuhr: dass es sich um eine Frau mit starkem Willen und einer hohen Intelligenz gehandelt hat.

Auch der Erzählstrang der Liebesgeschichte wurde von den Jugendlichen größtenteils negativ aufgefasst. So erwähnten sie z.B. bei den negativen Eindrücken, die sie bekommen hatten, „die kitschige Liebesstory“ und dass der Film „teilweise zu schnulzig“ gewesen sei. Ein Schüler sagte im Gespräch, der ganze Film habe unter diesem Erzählstrang gelitten.

Dessen Bedeutung wird von Pagel-Hollenbach dagegen ausdrücklich hervorgehoben: „Die Beziehung Bonhoeffers zu Maria von Wedemeyer ist entsprechend dem historisch verbürgten Material ein wichtiger Erzählstrang.“ Aber auch sie hält die konkrete Darstellung für wenig überzeugend: „Bekommt man durch die Briefe von Maria von Wedemeyer den Eindruck einer sehr lebenshungrigen und auch intensiv sich auslebenden jungen Frau, so verkörpert die Maria von Wedemeyer im Film - zumindest am Anfang - ein kokettes Mädchen. Sie wird mit 17 statt 18 Jahren jünger gemacht als sie tatsächlich zum Zeitpunkt der Verlobung war, und blond statt brünett. (...) Die Tiefen, die sie vermutlich durchlebte, ihr Wunsch, eine Zeitlang die Besuche bei Bonhoeffer auszusetzen, weil sie vermutlich in eine Krise geraten war, werden nur angedeutet.“⁷³² Ausgespart wurde zum Beispiel auch die Kontaktsperre, die Marias Mutter den beiden auferlegte, bevor sie überhaupt richtig zueinander finden konnten: „Wenig verständlich (...) bleibt, warum die historisch verbürgte Dramatik der Beziehung zwischen Bonhoeffer und Maria von Wedemeyer nicht genutzt wurde.“⁷³³

Künne hält diesen Erzählstrang jedoch für logisch gestaltet, da sich Maria im Verlauf der Handlung zu „einer selbstbewußten (sic!), sich um ihren Verlobten sorgenden jungen Frau wandelt.“⁷³⁴

Beim Lesen der Brautbriefe wird jedoch m.E. deutlich, dass Maria von Wedemeyer schon zu Beginn ihrer Verbindung zu Bonhoeffer genau wusste, was sie wollte und trotz einiger Äußerungen in ihren Briefen, die uns aus heutiger Perspektive vielleicht naiv vorkommen mögen, keineswegs als „naives Kind“ bezeichnet werden kann.⁷³⁵

⁷³² Pagel-Hollenbach, 80. Vgl. von Bismarck /Kabitz (Brautbriefe), 196ff

⁷³³ Pagel-Hollenbach, 80

⁷³⁴ Künne, 188; Vgl. auch Eberstein, 189: Auch Eberstein hebt die Darstellerin Maria von Wedemeyers, Johanna Klante, positiv hervor, da sie den „Wandel vom naiven Kind zur sorgenerfüllten Frau“ überzeugend darstelle.

⁷³⁵ Weitere Darsteller werden in der Kritik fast nicht erwähnt, einmal allerdings von Eberstein: „Und auch in den Nebenrollen zeichnet sich der Film aus. Susanne Lothar als Bonhoffer-Schwester Sabine, Dominique Horwitz als Bonhoeffers jüdischer Schwager Gerhard Leibholz oder Rosemarie Fendel als Marias Großmutter Ruth von Kleist-Retzow können in wenigen, oft nur Sekunden dauernden Sequenzen den Charakteren überzeugende Züge einhauchen.“, 189

Manfred Roeder: Roeder ist der einzige Gegenpart Bonhoeffers auf der „anderen Seite“, dem NS-Regime, das alle anderen im Film skizzierten Personen mehr oder weniger entschieden ablehnen oder bekämpfen. Wenngleich in einigen Szenen auch andere Gestapo- oder SS-Leute auftreten⁷³⁶, tritt nur Roeder richtig in Erscheinung. Er verkörpert hier sozusagen das NS-Regime. Schon äußerlich bildet der kleine, wendige Robert Joy, der Roeder darstellt, mit seinen scharfen Gesichtszügen und schmalen Lippen einen starken Gegensatz zu Ulrich Tukur, dem Bonhoeffer-Darsteller. Provozierend freundlich versucht er Bonhoeffer in den Verhören in die Enge zu treiben. Mehrfach betont er, dass er nicht intellektuell sei wie die Dohnanyis oder Bonhoeffer, er erscheint aber zumindest in den ersten Szenen scharfsinniger und schlauer als Bonhoeffer, der hier den naiven Pfarrer mimt.

Um die Person Manfred Roeders ranken sich laut Dannowski die „größten fiktiven Freiheiten, die sich der Film im Nacherzählen der Biographie Bonhoeffers herausnimmt. (...). Roeder wird, unterstützt durch die äußere Gestalt und die Darstellungskunst eines Robert Joy, geradezu zu einem teuflischen Gegenspieler hochstilisiert, zu einem zweiten Joseph Goebbels.“⁷³⁷

Die Person Roeders wird in der Kritik sehr unterschiedlich gewertet. Negativ äußert sich z.B. Guballa: „Vor allem die Nazis, personifiziert in einem teuflischen Gegenspieler Bonhoeffers, erinnern an die Klischeedarstellungen im amerikanischen Propagandafilm der vierziger Jahre: Sie sind dämonisch und schmallippig und sadistisch-zynisch und zum Fürchten intelligent – oder das dumpfe Gegenteil, tumbarisch und zum Fürchten brutal.“⁷³⁸

Dagegen halten andere gerade Roeder für eine gelungene Filmgestalt: „Wirklich deutlich (wird Zeitgeschichte) nur in Gestalt des hervorragend gespielten Kriegsgerichtsrats Roeder, dem kontinuierlich durchgehaltenen Gegenspieler Bonhoeffers im Film.“⁷³⁹

Roeder bleibt den ganzen Film über „das nationalsozialistische Gegenüber Bonhoeffers“, „obwohl er tatsächlich nur die ersten drei Monate die Ermittlungen gegen Bonhoeffer führte“⁷⁴⁰ So tritt Roeder auch in der Hinrichtungsszene auf, obwohl er sich zu diesem Zeitpunkt nicht mehr auf seinem Posten, sondern an der Front befand, was nach Seifferth „der Dramatisierung dienen“ solle.⁷⁴¹ Wieder werden Assoziationen an die Versuchung Jesu durch den

⁷³⁶ z.B. in den Szenen 41 und 43

⁷³⁷ Dannowski, 82. Dagegen Ford, der Roeder „als eine intellektuell windige, aber nicht besonders bedrohliche Figur“ beschreibt, die z.T. „fast gütig“ erscheine. Ford, 142f

⁷³⁸ Guballa, 1

⁷³⁹ Künne, 188. Vgl. auch Mawick, 1: „(...) besonders NS-Kriegsgerichtsrat Manfred Roeder, von Hollywood-Fiesling Robert Joy als psychologisch raffinierter Teufel dargestellt, können überzeugen“

⁷⁴⁰ Pagel-Hollenbach, 79

⁷⁴¹ Seifferth, 114

Teufel geweckt. Roeder will Bonhoeffer „seinen unabwendbaren Tod als absolute Niederlage und als Ende suggerieren.“⁷⁴²

Warum Roeder im Film bis zur Schlusszene auftritt, könnte einen weiteren sinnvollen Grund haben: Roeder steht für die Nationalsozialisten als Gruppe insgesamt, speziell für die NS-Justiz. Es hätte nur Verwirrung geschaffen, wenn verschiedene Personen aufgetreten wären. So repräsentiert Roeder durchgehend – klischeehaft ausgedrückt – „das Böse“, der „dem Guten“, in Gestalt Dietrich Bonhoeffers, entgegensteht.

Knobloch⁷⁴³: Knobloch scheint nur in den ersten Szenen auf Seiten des NS-Regimes zu stehen. Schon bald wird deutlich, dass er ein Gegner Hitlers ist⁷⁴⁴. Dem Gefangenen Bonhoeffer gegenüber verhält er sich zunächst roh, später wird er gezwungen, Bonhoeffer eine Sonderbehandlung zukommen zu lassen. Es wird deutlich, dass er Bestechungsgelder von Maria von Wedemeyer erhält. Allerdings scheint Knobloch sich aus anderen Gründen zunehmend zu Bonhoeffer hingezogen zu fühlen. Er wird Zeuge des Gebets mit dem Zellennachbarn und später lässt er sich in einem Gespräch mit Bonhoeffer davon überzeugen, dass man nicht immer die Wahrheit sagen muss, sondern die jeweiligen Umstände des Lügens zu berücksichtigen sind.⁷⁴⁵ Schließlich plant er eine gemeinsame Flucht mit Bonhoeffer, zu der es dann aber nicht kommen soll.

Gerhard Leibholz: Gerhard Leibholz taucht nur in zwei Szenen auf: in Szene 4 kommt es zum Konflikt, in Szene 6 zur Versöhnung, hier verlässt Familie Leibholz Deutschland. Zunächst stellt es sich so dar, als herrsche zwischen Gerhard Leibholz und seinem Schwager eine wirkliche Unstimmigkeit wegen der nicht gehaltenen Beerdigungsansprache Bonhoeffers. Bonhoeffer schweigt gegenüber den gegen ihn erhobenen Vorwürfe.⁷⁴⁶ Im Film ist allerdings schon früh deutlich geworden, dass er in der Judenfrage eine deutliche Position bezieht

⁷⁴² Dannowski, 82

⁷⁴³ Der Vorname Knoblochs scheint nicht überliefert zu sein, zumindest begegnet er in der einschlägigen Literatur stets als „Unteroffizier“ Knobloch, vgl. z.B. Bethge, 1103. Auch bei der Internetrecherche mit Google stieß ich nur auf die Bezeichnung Unteroffizier Knobloch.

⁷⁴⁴ Vgl. Szene 29 als Knobloch im Zusammenhang mit dem gescheiterten Attentat am 20. Juli in Bezug auf Adolf Hitler äußert: „Der Teufel hält seine Hand über ihn.“

⁷⁴⁵ Anders die Einschätzung Fords: „Der Tegeler Gefängniswärter, Knobloch, der Bonhoeffer zu helfen begann, scheint im Film mehr aus Mitleid als aus Respekt zu reagieren. (...) Wir sehen kaum etwas von dem starken Einfluss, den Dietrich nicht nur auf Knobloch, sondern auf viele der Tegeler Wärter hatte. In Wirklichkeit profitierte die ganze Atmosphäre Tegels von Dietrichs Anwesenheit.“ Ford, 143

⁷⁴⁶ „Diese Szene gibt auf zweierlei Weise eine Fehlinterpretation der Situation. Erstens wäre Gerhard nicht aufgeregt und energisch gewesen wie im Film. Einige Jahre später schrieb Sabine, dass er fast gelähmt war, als er mit der Entscheidung konfrontiert war, ob er emigrieren solle. Dietrich half ihnen schließlich, die Entscheidung in diesem Sinne zu treffen. Zweitens hat sich Gerhard nie gegen Dietrichs Entscheidung gewandt, den Trauergottesdienst für seinen Vater nicht zu übernehmen. (...)“ Ford, 139

und diese auch mutig vertritt (Szene 2). In Szene 6 klärt sich die Situation, es wird deutlich, dass Leibholz wegen der notwendigen Flucht ins Exil überreagiert hat, wobei Bonhoeffer sich für seine „Feigheit“ entschuldigt.

Charlotte Friedenthal: Charlotte Friedenthal ist neben Gerhard Leibholz der zweite jüdische Gegenpart Bonhoeffers. Der Schwerpunkt ist allerdings anders gesetzt, weil deutlich zum Ausdruck kommt, dass sich Bonhoeffer sehr um Juden gekümmert hat. Probleme hat Charlotte Friedenthal mit Bonhoeffers Arbeit in der Konspiration, von der sie nichts offiziell weiß, die ihr aber den ihr vertrauten Bonhoeffer verändert erscheinen lässt - als jemanden, dem sie nicht mehr bedingungslos vertrauen kann.

Wassili Kokorin:

Wassili Kokorin spielt in der Schlussphase des Films insofern eine wichtige Rolle, als er als Atheist Bonhoeffers Verhalten und Reden zunächst vollkommen verständnislos gegenübersteht⁷⁴⁷. Aber auch er lauscht später gebannt Bonhoeffers Worten über die „mündige Welt“ in der zerstörten Kirche.

Bonhoeffers Theologie

Zunächst ist grundsätzlich zu fragen, wie eine große historische Persönlichkeit, und hier speziell - wie ein Theologe, wie ein überzeugender Christ - in einem Spielfilm vermittelbar ist.

Ernst Lange, der zu einem in den 70er Jahren geplanten und schließlich nicht zustande gekommenen amerikanischen Film⁷⁴⁸ ein Gutachten verfassen sollte, hielt die Aufgabe, das Leben Bonhoeffers zu verfilmen, generell für schwierig: „Das eigentlich Aufregende an Bonhoeffer ist der ungeheure Bogen seiner theologischen Entwicklung, seine Veränderung im Denken an der Existenz entlang, sein immer neuer Durchbruch, sein erstaunliches Ungenügen an jeder neuen Position, seine Weigerung, zu denken aufzuhören und sein System zu verwalten. Und das kommt nicht heraus, kann vermutlich im Hinblick auf den Film nicht herauskommen. Theologie ist schwer verfilmbar.“⁷⁴⁹

⁷⁴⁷ Vgl. Szene 40: „Sie glauben wirklich an Gott in diesen gottverdammten Zeiten?“

⁷⁴⁸ Das Drehbuch schrieb Theodore A. Gill, Hauptdarsteller sollte Rod Steiger sein.

⁷⁴⁹ Gill, 134, zitiert Ernst Lange. Vorher hatte Lange seine Faszination am Drehbuch beschrieben: „Die Lektüre der Fahnen hat mich fasziniert. Nicht nur die Sprache ist, wie immer bei Gill, hochkarätig. In dieser Sprache wird eine außerordentlich komplizierte Geschichte ausgezeichnet erzählt, die Details ersticken die Fabel nicht, die Fabel geht auch nicht auf Kosten der Details. Der Zwang, an das Medium Film zu denken, führt zu höchst aussagekräftigen Bildern und Symbolen. Der Mensch, um den es Gill geht, wird lebendig: ob es der Mensch Bonhoeffer ist, der da lebendig wird, ist eine ganz andere Frage (...). Interessiert ist der Mann Gill an seiner höchst subjektiven, höchst poetischen Interpretation des Mannes Bonhoeffer und seiner Durchbruchstheologie, vielleicht an seiner Bedeutung für die gegenwärtige amerikanische Szene, (...). Ein vergnügliches, gelegentlich

Wie lässt sich Theologie in einem Spielfilm vermitteln? Sicher nicht in langen Monologen, sondern eher in der Handlung - im Lebensvollzug.⁷⁵⁰

Am Beispiel „Die letzte Stufe“ lässt sich dieser Frage nachgehen. Welche Bedeutung kommt der Theologie Bonhoeffers in diesem Film zu? Hat sie ihren eigenen Stellenwert oder ist sie nur Füllwerk? Wird sie auch einem Laien verständlich oder ist eine Kenntnis von Bonhoeffers theologischen Ansätzen zum Verständnis unverzichtbar?

Zunächst soll aufgezeigt werden, in welchen Szenen Elemente von Bonhoeffers Theologie vermittelt werden und wo er deutlich erkennbar als Pfarrer, bzw. als Theologe auftritt.

Gleich in der ersten Szene wird deutlich, dass Bonhoeffer ein bedeutender Theologe ist, dessen Werk auch außerhalb Deutschlands Beachtung findet. Der amerikanische Theologe und Ethiker Reinhold Niebuhr überreicht ihm im Kreise anderer Dozenten im Union Seminary in New York feierlich die englische Übersetzung seines Buches „Nachfolge“.

Zurück in Deutschland spricht Bonhoeffer vor seinen Kandidaten und anderen, z.B. Charlotte Friedenthal, in einer Kirche über das Thema Kirche und Staat, wobei er deutlich Position bezieht gegen die Einmischung des NS-Staates in kirchliche Angelegenheiten. In diesem Zusammenhang thematisiert er die Judenfrage. Bonhoeffers Widerspruch gegen unberechtigtes Eingreifen des Staates in den Bereich der Kirche wird dann in der dritten Szene dramatisch verstärkt dargestellt: Bonhoeffer und Bethge entfernen die Hakenkreuz-Fahnen aus der Kirche und werfen sie in den Fluss.

Nur die fünfte Szene zeigt Bonhoeffer als Dozenten. Kurz vor der gewaltsamen Schließung des Predigerseminars in Finkenwalde (vgl. Szene 7), spricht Bonhoeffer zu den Seminaristen über seine Bewunderung für Gandhis gewaltlosen Ansatz und fordert zur Offenheit gegenüber anderen Religionen auf. Ford führt aus, dass Bonhoeffers Verhältnis zu den Kandidaten im Film sehr verflacht dargestellt werde. So werde die enge Beziehung Bonhoeffers zu den Kandidaten nicht annähernd deutlich.⁷⁵¹

Bonhoeffers ethischer Ansatz einer Verantwortungsethik wird, wie oben angeführt, vor allem im Hinblick auf die Fragen Tyrannenmord und Wahrheit und Lüge dargelegt (vgl. dazu besonders die Szenen 12,14,27). Hier zitiert er z.B. die Sätze aus seiner Ethik „Schlimmer als

erschütterndes, aber wohl kaum sehr tiefgehendes Buch, warum auch, da es ja das Ziel hat, einen Film zu fordern und zu fördern.“ Lange, zitiert bei Gill, 131f

⁷⁵⁰ Vgl. auch den Film „Luther“ aus dem Jahre 2003, bei dem Eric Till ebenfalls die Regie führte. Luthers „reformatorische Entdeckung“ ereignet sich nicht in nächtelangem Studium der Bibel in einem Turmzimmer, sondern in der Begegnung mit einem Selbstmörder und dessen Familie und seiner „Erkenntnis“, dass Gott diesem gnädig ist.

⁷⁵¹ Ford, 136ff

Die Schließung des Predigerseminars erfolgte allerdings bereits im September 1937. Vgl. dazu Bethge, 660

die böse Tat ist das Böse-Sein. Schlimmer ist es, wenn ein Lügner die Wahrheit sagt, als wenn ein Liebhaber der Wahrheit lügt, (...).“⁷⁵²

In Gesprächen mit Maria von Wedemeyer nach dem Tod ihres Vaters und Bruders (Szene 16), und mit Kokorin während der Deportation nach Flossenbürg (Szene 40) und vor allem auch in der Hinrichtungsszene (Szene 48) wird Bonhoeffers ungebrochener Glaube und sein Vertrauen in Gott auch in schweren Zeiten der Not und angesichts des Todes dargestellt. Deutlich wird aber ebenfalls, dass Bonhoeffers Optimismus sich auch auf die diesseitige Welt bezieht – so macht er Maria von Wedemeyer in ihrer Trauer und in der zugespitzten Situation (er ist bereits in der Konspiration) einen Heiratsantrag, worauf Dohnanyi in der folgenden Szene auch entsprechend verständnislos und entsetzt reagiert (Szenen 16 und 17).

In den Verhören mit Roeder geht es ebenfalls um theologische und ethische Fragen, vor allem um das Verhältnis von Kirche und Staat und um die Judenfrage (Szenen 20 und 23).

Als Seelsorger tritt Dietrich Bonhoeffer im Verlauf des Films besonders gegenüber seinen Mithäftlingen auf. Eindrucksvoll wird das in Szene 21 zum Ausdruck gebracht, wo es Bonhoeffer gelingt, durch die Wand der Zelle hindurch einen nicht gläubigen jungen Mann, der am Folgetag hingerichtet wird, durch ein Gebet zu beruhigen.⁷⁵³ In Szene 34 wird dargestellt, wie Bonhoeffer während eines Bombenangriff auf das Gefängnis seine Mitgefangenen tröstet und zu beruhigen versucht. Seine Weigerung, sich auf einen Fluchtversuch einzulassen, begründet er Maria von Wedemeyer gegenüber später durch seine Verantwortung gegenüber den Mithäftlingen (Szene 36). Auch während des Transportes nach Flossenbürg, der unter menschenunwürdigen Bedingungen geschieht, beruhigt er selbst den ehemaligen KZ-Arzt Rascher, der von Best und Kokorin heftig attackiert wird (Szene 40).

Neben dem Gebet (Szene 21) wird nur noch ein Text Bonhoeffers in voller Länge zitiert - das Gedicht „Wer bin ich?“⁷⁵⁴ (Szene 34) - dramatisch eingebettet in die Situation des schweren Bombenangriffs auf das Gefängnis. So wird der Konflikt zwischen dem nach außen sicheren und souveränen Mann, der sich selbstlos um die kümmert, die Todesangst haben und verzweifelt sind, und dem selbst verzweifelten, zweifelnden Menschen auf eine konkrete Situation übertragen. Auffällig ist der abgeänderte Schluss.⁷⁵⁵

Kann die Frage, ob Bonhoeffers Theologie Gegenstand des Films ist, nach diesem Befund positiv bewertet werden?

⁷⁵² DBW 6; 62

⁷⁵³ Gebet für Gefangene. Morgengebet; DBW 8; 204f

⁷⁵⁴ DBW 8; 513f

⁷⁵⁵ Szene 48: Roeder: „Tja, das ist das Ende.“ Bonhoeffer: „Nein.“ Er geht zum Galgen, nimmt die Brille ab, steigt die Stufen hinauf und betet: „Vater, gib deinen Dienern den Frieden, den die Welt ihnen nicht geben kann.“

Eberstein verneint das in seiner Filmkritik „Bekannte Bonhoeffer-Zitate, zum Teil nicht wortgetreu, sondern auf drei bis zehn Worte reduziert, reihen sich aneinander. So wirken sie hölzern, als sei Bonhoeffer nie auch Genussmensch, überheblicher Intellektueller und theologischer Zweifler, eben ein Mensch mit Ecken und Kanten gewesen.“⁷⁵⁶

„Die Theologie kommt im Film vor, wird erkennbar in einigen Sätzen. Aber es sind wenige, doch etwas hölzerne Sätze. Die von Bonhoeffer formulierte Diesseitigkeit des Glaubens und eines erneuerten Christentums erscheinen als Worte und dann nur in der Gestalt des Protagonisten, eben als gelebtes Leben. Wenig Theologie also, dafür viel gelebtes Leben.“, urteilt auch Künne.⁷⁵⁷

Nach der Überprüfung des theologischen Aussagegehaltes der einzelnen Szenen lässt sich allerdings festhalten, dass zentrale Themen aus Bonhoeffers Theologie und Ethik im Film vorkommen - sie zu entdecken und zu verstehen erfordert aber ebenfalls eine sorgfältige Vorbereitung oder ein mehrmaliges Sehen des Films.

Theologie erscheint explizit tatsächlich in erster Linie in aus dem Zusammenhang gerissenen Sätzen, wichtiger ist dagegen ihre implizite Präsenz - zwischen den Zeilen und eben im Vollzug, im „gelebten Leben“. Künne hält das an sich für authentisch, doch bleibe auch das „gelebte Leben“ z.T. unverständlich: „Die biographischen Versatzstücke des Films reichen nicht, sie (die Biographie) angemessen nachzuvollziehen. (...) So werden Szenen aus dem Leben Bonhoeffers, Schlüsselszenen sicherlich, durchweg hervorragend dargestellt, jedoch etwas zusammenhangslos aneinander gefügt. Jahres- und Ortsangaben hätten hier manches verdeutlicht. Ohne Erklärungen setzt der Film nun jedoch zu viel voraus.“⁷⁵⁸

Bei einem auf Kinolänge begrenzten Spielfilm können weder alle Facetten von Bonhoeffers Persönlichkeit noch alle Aspekte seines vielfältigen Wirkens dargestellt werden. So musste einiges zu kurz kommen: Schirmer nennt hier z.B. Bonhoeffers Einsatz für die Juden: „Dieses Thema wird nur am Rande gestreift, als Bonhoeffer seiner Schwester und ihrem jüdischen Mann die Ausreise in die Schweiz empfiehlt.“⁷⁵⁹

⁷⁵⁶ Eberstein, 189

⁷⁵⁷ Künne, 188

⁷⁵⁸ ebd. „Wie grobe Mosaiksteine werden (im ersten Teil des Filmes) Schlüsselszenen aus dem Leben Bonhoeffers aneinander gereiht. Sie fügen sich nur schwer zu einem Bild. Der Film setzt (zu)viel voraus.“, urteilt Eberstein (189). Auch Mawick sieht in diesem Punkt eine Schwäche des Films, was er allerdings auch auf die zeitliche Begrenzung des Films zurückführt: „90 Minuten sind eine kurze Zeit, um alle Facetten von Bonhoeffers Persönlichkeit oder gar seines ausladenden theologischen Werkes zu würdigen.“ Ein Kinofilm müsse sich auf das Wesentliche konzentrieren. Das sei Regisseur Eric Till „in hohem Maße gelungen.“ Aber so sei der Film eigentlich nur Personen mit Vorkenntnissen zugänglich: „Denn für diejenigen, die Bonhoeffers Vita nicht kennen, bleibt dieser Film ein Torso. Die logische Verknüpfung der einzelnen Stationen ist nicht ganz einfach nachzuvollziehen. Mit etwas mehr Redundanz käme das Epos etwas flüssiger daher!“ Mawick, 1

⁷⁵⁹ Schirmer, 2. In der Darstellung dieser Szene sieht Ford eine bedenkliche Verfälschung. „Diese Szene gibt auf zweierlei Weise eine Fehlinterpretation der Situation. Erstens wäre Gerhard nie aufgeregt und energisch gewesen, wie im Film. (...) Zweitens hat sich Gerhard nie gegen Dietrichs Entscheidung gewandt, den Trauergottes-

In diesem Punkt muss Schirmer widersprochen werden. Gerade diese Thematik wird im Film m.E. so differenziert wie in 90 Minuten möglich vermittelt. Eindrucksvoll wird z.B. Bonhoeffers Beteiligung an dem „Unternehmen 7“ dargestellt⁷⁶⁰, wenn auch nur in einer kurzen Szene (Szene 10). Charlotte Friedenthal, deren Ausreise in die Schweiz Anfang September 1942 erfolgreich verlief⁷⁶¹, erscheint in dieser Szene als „Gewissen“ Bonhoeffers, wenn sie ihn eindringlich warnt: „Verkaufen Sie nicht Ihre Seele, Dietrich!“ und ihn damit mit seinem Rollenkonflikt konfrontiert, den er durch seine Beteiligung an der Konspiration auf sich nimmt. Weiterhin sind die Szenen in der Kirche - in seiner Predigt taucht das berühmte Zitat „Nur wer für die Juden schreit, darf auch gregorianisch singen“ auf – (Szene 2) und im Verhör mit Roeder („Auch Jesus war Jude“) zu nennen (Szene 23).

Als einen der „schlimmsten Momente des Films“ bezeichnet Ford Bonhoeffers Worte über die „mündige Welt“ in der verfallenen Kirche kurz vor seinem Abtransport nach Flossenbürg.⁷⁶² Diese Szene sei für Laien schwer verständlich und wenig aussagekräftig und Theologen müssten sich daran stören, wie hier zentrale Gedanken Bonhoeffers über das „religionslose Christentum“ und eine „mündige Welt“ aus ihrem Zusammenhang gerissen würden, sodass „eine widersprüchliche Mischung von Aussagen über den »Zweck der Religion« mit solchen über ein zukünftiges Christentum, das sich in »nicht-religiöser Sprache« ausdrücke.“ entstünde.⁷⁶³

4.4.4. Wirkungsgeschichte

Wolf-Dieter Zimmermann, der in den Jahren 1932/33 als Bonhoeffers Assistent gearbeitet hatte, fühlte sich durch den Film „überfordert“. Der Film sei zwar „eine ganz geniale Dichtung“, Bonhoeffer aber „zu salopp dargestellt, erscheine gelassener, als er wirklich war“. Die Schauplätze und handelnden Personen seien „schwer zu identifizieren“ und am Ende stimme „historisch nichts mehr“. Kurz: „Das ist nicht mein Bonhoeffer.“⁷⁶⁴ Hier ist allerdings zu fra-

dienst für seinen Vater nicht zu übernehmen. (...) Wenn suggeriert wird, dass Dietrich „Angst hatte, einen Juden in der Familie zu haben“, so schreibt ihm dies eine antisemitische Haltung zu, die Dietrich in Wahrheit nie hatte. Ford, 139

⁷⁶⁰ Vgl. auch Ford, 132, der diesen Punkt für einen der informativen Hauptpunkte des Films hält. „Der Widerstand engagierte sich in einer Rettungsaktion namens „Unternehmen 7“. Der Film bietet eine zusammenhängende Darstellung dieser Aktion. Während Bonhoeffers Verhör gibt der Film eine zutreffende Darstellung davon, wie die vernehmende Person versuchte, diese Operation gegen den Widerstand zu benutzen.“

⁷⁶¹ Bethge 8; 841

⁷⁶² Ford, 147

⁷⁶³ ebd.

⁷⁶⁴ Schirmer, 2

gen, ob ein Spielfilm diesen Anspruch überhaupt erfüllen kann oder soll - es wird sich immer um eine Verfremdung handeln.

Dannowski sieht die Stärke des Films darin, dass er Bilder vermittelt, die in Erinnerung bleiben. Als ein Bild, das ihm in Erinnerung geblieben ist, nennt er den erschreckten Blick Marias zurück am Ende des Films. „In diesem Blick liegt die Aufmerksamkeit, die Erschütterung und die Hoffnung von Generationen, für die das Denken, das Leben und Sterben Dietrich Bonhoeffers eine wichtige Wegscheide des eigenen Lebens war und ist.“⁷⁶⁵

Auch für Engelbrecht hat der Film ein großes Vermittlungspotenzial: „Kaum eine Konfirmandenstunde, mit Bibeltext und Tafel, kaum eine Predigt wird so eindringlich wie dieser Spielfilm vermitteln können, worum es Bonhoeffer ging: im Vertrauen auf Gott den Mächten der Welt zu widerstehen.“⁷⁶⁶

Kühneweg vermutet eine Wirkungsgeschichte des Films, die der Bonhoefferverehrung förderlich sei: „Zu den kanonischen Heiligen des deutschen Protestantismus zählt Dietrich Bonhoeffer schon seit langem, die filmische Aufbereitung wird dieser Verehrung zweifellos starken, neuen Auftrieb geben.“⁷⁶⁷

Ebenstein hält vor allem die Außenwirkung des Films für entscheidend: „Der Film rückt eine evangelische Ikone ins Bewusstsein der Menschen, denen Bonhoeffer, die Nazi-Zeit und kirchliche Strukturen unbekannt sind. Vor allem aber zeigt er im Ausland, dass es auch im Nazi-Deutschland einen Widerstand gegeben hat, der der Fratze des Faschismus das Lächeln des Glaubens entgegensetzte.“⁷⁶⁸

Nach vielfachem Sehen des Films mit Schülern verschiedener Jahrgangsstufen möchte ich mich der Schlussbemerkung Dannowskis anschließen: „Wo ein Film Bilder so tief in die Seelen seiner Zuschauer hineinzusenken vermag, da muss er schon sehr konsequent und authentisch erzählt und ins Bild gebracht sein. Bei manchen Einwänden, die man auch haben kann (...): Einer breiteren Wirkung der Lebensgeschichte Dietrich Bonhoeffers hat der Film von Eric Till einen guten Dienst erwiesen.“⁷⁶⁹

⁷⁶⁵ Dannowski, 84

⁷⁶⁶ Engelbrecht, 1

⁷⁶⁷ Kühneweg, 1

⁷⁶⁸ Eberstein, 189

⁷⁶⁹ Dannowski, 84

4.4.5. Einsatzmöglichkeiten

„Our goal is, to use the movie to compel people to ask questions about themselves. What does it take to be a moral person? What's the appropriate role for government and the church? What are my values and beliefs? For us, the film is not an end product. Our hope is that the film becomes the stimulus so people will talk about contemporary ethical issues.“⁷⁷⁰

Ich habe den Film stets in dieser Weise aufgefasst und ihn deshalb sehr häufig im Unterricht eingesetzt und überwiegend gute Erfahrungen damit gemacht.

Auch Künne, der den Film insgesamt negativ beurteilt, ist der Ansicht, dass der Film mit guter Vorbereitungsarbeit durchaus „hilfreiche Bilder und Visualisierungen bieten und Anstöße zum Gespräch geben“ könne.⁷⁷¹

Das Verständnis des Films wird erleichtert, wenn im Vorfeld der Nationalsozialismus im Geschichtsunterricht und Bonhoeffers Biographie im Religionsunterricht behandelt werden, weil der Film erst im Jahr 1939 einsetzt. Somit fehlen z.B. Informationen über Bonhoeffers Umfeld. Im Film tauchen zwar auch Familienangehörige auf, diese bleiben aber blasse Randfiguren.⁷⁷²

Die Kenntnis von Bonhoeffers Herkunft kann interessant sein, um in diesem Zusammenhang beispielsweise seine Wende zum Pazifisten würdigen zu können.

Weiterhin sollte, bevor der Film im Unterricht eingesetzt wird, Bonhoeffers berufliche Entwicklung erwähnt worden sein, um besser zu verstehen, dass Bonhoeffer sowohl das Pfarramt als auch die theologische Wissenschaft in besonderer Weise am Herzen lagen. Eine Beschäftigung mit Aspekten seiner Theologie sollte erfolgt sein, um die theologischen Zitate im Film einordnen zu können. Diese Zitate können auch als Aufhänger benutzt werden, um sich Bonhoeffers Theologie anzunähern.

Je nachdem in welcher Jahrgangsstufe der Film eingesetzt werden soll, muss entschieden werden, welche Themen intensiver besprochen werden sollen. So eignet sich die Szene gegen Ende des Films mit Bonhoeffers „Predigt“ in der verfallenen Kirche, in der er zu seinen Mitgefangenen über das „religionslose Christentum“ und die „mündige Welt“ spricht, für die Sek

⁷⁷⁰ Clauss, 2

⁷⁷¹ „So bleibt im Rückblick: Hervorragende Schauspieler, eine partiell authentische historische Szenerie, ein schlechtes Drehbuch und eine miserable Dramaturgie und ein katastrophaler Schluss aus dramaturgischen und historischen Gründen. So macht man falsche Helden.“ Künne, 189

⁷⁷² So wird z.B. meiner Ansicht nach nicht zum Ausdruck gebracht, in welchem engem Verhältnis Bonhoeffer zu seiner Zwillingsschwester stand. Die „Abschiedsszene“, die im Film als Rückblende erscheint mit dem Abschied „Leb wohl Zwilling 1...“ wurde von meinen Schülern als lächerlich empfunden. Deutlich wird auch nicht, dass auch ein Bruder Bonhoeffers, Klaus, aktiv an der Konspiration beteiligt war und hingerichtet wurde.

II. Auch Bonhoeffers Verhältnis zur Obrigkeit ist ein Thema, das sich eher für ältere Schüler eignet.⁷⁷³

Wie schon eingangs erwähnt durchziehen die Themen „Verantwortung“ und „Gewissen“ den Film. So geht es zum Beispiel immer wieder um die indirekte Rechtfertigung des Tyrannenmordes. Bonhoeffers Verantwortungsethik wird in einer Szene mit Maria von Wedemeyer vorgestellt. Sie liest diese Sätze aus seinem Ethikmanuskript vor. So sollte unabhängig vom Alter der Schüler z.B. anhand dieser Szene über Bonhoeffers verantwortungsethischen Ansatz gesprochen werden.

Auch Bonhoeffers Verhältnis zu den Juden sollte schon mit jüngeren Schülern thematisiert werden. Nur so kann dann ein Satz wie „Nur wer für die Juden schreit, darf auch Gregorianik singen“ richtig verstanden werden.

Andere Szenen sprechen auch ohne größere Vorkenntnisse für sich. Das Gedicht „Wer bin ich?“ wird vermutlich nicht in seiner vollen Bedeutung erfasst, aber der Zwiespalt Bonhoeffers wird deutlich. Im Film erscheint es als innerer Monolog Bonhoeffers während einer Bombennacht im Gefängnis und wird so dramaturgisch geschickt in Szene gesetzt.⁷⁷⁴

Als weitere eindrucksvolle Szene ist das Gebet durch die Zellenwand zu nennen, was atmosphärisch dicht gestaltet ist und jedes Mal, wenn ich den Film im Unterricht einsetzte, zu Betroffenheit, ja sogar zu Ergriffenheit führte. Auch Guballa hat das so empfunden: „Der stärkste und berührendste Teil dieses Films schildert Bonhoeffers Haftzeit. Man sieht ihn, allein, im Dunkel seiner Zelle, im Zwiegespräch mit Gott. Man hört, wie er anderen Gefangenen Mut zuspricht, wie er dadurch selbst seine Wärter für sich einnimmt. Und man versteht, warum er sowohl das Angebot der Nazis, seine Haut zu retten, als auch die, ihm durch den von Maria bestochenen Wärter, angebotene Fluchtmöglichkeit ausschlägt.“⁷⁷⁵

Das Thema „Wahrheit und Lüge“ wird durch die Unterhaltung zwischen dem Wärter Knobloch und Bonhoeffer verständlich.

Auffällig ist, dass der vermutlich bekannteste Text Bonhoeffers, „Von guten Mächten wunderbar geborgen“, nicht im Film erscheint.⁷⁷⁶

⁷⁷³ Das kommt besonders in einem Verhör mit Roeder zum Ausdruck, der auf Römer 13 anspielt.

⁷⁷⁴ „Dieses Gedicht Bonhoeffers wird im Film (nach etwa 64 Minuten) während eines Luftangriffs auf Bonhoeffers Gefängnis eingespielt – in einer geradezu grotesken oder absurden Situation bzw. Umgebung.“ Seifferth, 130

⁷⁷⁵ Guballa, 1 (In dieser Szene wird laut Pagel-Hollenbach auch etwas von dem spürbar, „was Bonhoeffer selber als Mehrdimensionalität bezeichnet hat. Er ist eben nicht nur Häftling, für ihn gibt es eine andere Wirklichkeit, die des Glaubens, die in diesen dichten Szenen gelebter Religiosität glaubwürdig vermittelt wird.“ 80)

⁷⁷⁶ Seifferth schlägt vor, es im Unterricht im Anschluss an den Film dennoch zu besprechen, denn es „eignet sich m.E. aber trotzdem gut, um die Haltung, Grundüberzeugung und Stimmung Bonhoeffers auszudrücken – möglichst auch durch den unterschiedlichen Zugangsweg als Lied.“ Seifferth, 127

Seifferth berichtet von einem ersten Versuch, den Film im Unterricht einer 10.Klasse einzusetzen. Dabei hätten viele Schüler „die Reihenfolge der Szenen und den Aufbau des Films so verwirrend“ gefunden, „dass schon hier eine erste Zugangsschwierigkeit erkennbar wurde“. ⁷⁷⁷ So schlägt er vor, den Film durch Kurzreferate oder/und Lehrervortrag vorzubereiten. Als mögliche Themen dieser Kurzreferate, die nicht länger als fünf Minuten dauern sollen, nennt er zunächst Bonhoeffers Leben vor 1939 ⁷⁷⁸. Das erscheint sinnvoll, weil die Kenntnis der Vorgeschichte, nicht nur das Verständnis erleichtert, sondern notwendig ist, um sich ein Bild von Bonhoeffer machen zu können. Seinen zweiten Themenvorschlag „Gandhi“ ⁷⁷⁹ halte ich für sehr speziell und für das allgemeine Verständnis für verzichtbar. Für unrealistisch halte ich Seifferths Vorschlag, das Thema Kirchenkampf in fünf Minuten vorzustellen. ⁷⁸⁰ Es sollte geklärt werden, welches Vorwissen die Jugendlichen aus dem Geschichtsunterricht mitbringen. Daran anknüpfend könnten im Unterricht gemeinsam wichtige Aspekte wie Hitlers Kirchenpolitik, der Arierparagraph oder Stationen der Judenverfolgung herausgearbeitet werden. Intensiver kann m.E. das Thema ohnehin erst in der Oberstufe besprochen werden, wo dann auch wichtige Fragen wie Verhältnis von Kirche und Staat besser reflektiert werden können. Als viertes Thema nennt Seifferth den 20.Juli 1944 und den Attentatsversuch von Rudolf-Christoph von Gersdorff. ⁷⁸¹ Das halte ich für wichtig, weil die Vorbereitungen eines Attentats im Zentrum des Films stehen und die genauen Hintergründe z.T. unklar bleiben. Zum Beispiel wird nicht geklärt, was mit von Gersdorff nach dem missglückten Attentatsversuch geschieht. Von Gersdorff nimmt im Film auch deshalb eine besondere Position ein, weil auch er Bonhoeffers Gewissenskonflikt verstärkt, als er als potentieller Mörder und Selbstmörder um den Segen bittet.

Für die Auswertung des Film könnten einzelne Zitate aus dem Film herausgegriffen, den Filmszenen zugeordnet und in ihrem Kontext bewertet werden. ⁷⁸² Das hat den Vorteil, dass sich die Schüler den Verlauf des Films noch einmal vor Augen führen müssen. Weiterhin können im Gespräch die inhaltlichen Schwerpunkte noch einmal herausgearbeitet werden.

⁷⁷⁷ Seifferth, 103. Ähnliche Erfahrungen machte ich auch beim Einsatz des Films im Unterricht. Als Abschluss einer Unterrichtseinheit in einer Klasse 10 eines Gymnasiums zeigte ich den Bonhoeffer-Film. Wir hatten uns im Vorfeld mit der Biografie und der Theologie Bonhoeffers intensiv beschäftigt. Aber auch hier fanden einige Schüler im anschließenden Gespräch den Film unübersichtlich und verwirrend, so ein 16-jähriger Schüler: „Ich fand den Anfang eher schlecht, da man nie genau wusste in welchem Jahr gerade der Film spielt. Ab der Inhaftierung gewann der Film an Genauigkeit. Trotzdem fand ich den Film nicht sehr überzeugend, aber okay.“

Die Verwirrung kommt m.E. auch durch Rückblenden und parallele Handlungsstränge zustande.

⁷⁷⁸ Seifferth, 107

⁷⁷⁹ a.a.O., 108

⁷⁸⁰ a.a.O., 109

⁷⁸¹ a.a.O., 112

⁷⁸² a.a.O., 116ff

Wahl der Zitate:

- „Unsere Vorbilder finden wir nicht nur im Christentum.“⁷⁸³ sagt Bonhoeffer zu seinen Seminaristen und verweist auf Gandhi, dem er sehr gerne einmal begegnen möchte. Ich halte gerade diese Zitat nicht für sehr geeignet, weil es in einer kurzen Szene vor- kommt. Meines Erachtens steht auch eindeutig das Thema Verantwortungsethik im Zentrum des Films und Themen wie Pazifismus und Toleranz gegenüber anderen Re- ligionen werden nur am Rande behandelt.
- Die Jüdin Charlotte Friedenthal sagt zu Bonhoeffer: „Riskieren Sie nicht Ihre Seele, Dietrich, riskieren Sie nicht Ihre Seele.“ Dieser Ausspruch zeigt m.E. in gelungener Weise den Konflikt auf, in den Bonhoeffer durch seine Doppelrolle geraten ist. Die Verwirrung der Frau angesichts von Bonhoeffers - in ihren Augen - missverständli- chem Verhalten spiegelt in gewisser Weise auch die Verwirrung wider, die Bonhoef- fer selbst in diesen Zeiten durchlebte. Für Schüler der Mittelstufe ist es einfacher, sich durch die (fiktive) Reaktion dieser Frau den Gewissenskonflikt vor Augen zu führen als durch das Lesen eines Briefes an Bethge. - Seifferth führt dieses Zitat zusammen mit anderen Zitaten an („Ich weiß, dass es Sünde ist..., ich weiß. Ich habe lange dar- über nachgedacht, und ich habe mich für das kleinere von zwei Übeln entschieden. (...). Es ist schlimmer, böse zu sein als Böses zu tun!“; „Größere Liebe hat niemand als der, der sein Leben lässt für seine Freunde.“; „Sünde zu vermeiden, kann die größte Schuld sein.“)⁷⁸⁴. Das Thema dieser Zitate sei im weitesten Sinne der Tyrannenmord, obwohl sie z.T. nicht in diesem Sinne gemeint gewesen seien. Sie sind in Anlehnung an Bonhoeffers Ethik zu verstehen.⁷⁸⁵ Ich halte diese Zitate jedes für sich für sehr ge- eignet, in ein Unterrichtsgespräch einzusteigen. Alle machen den Konflikt deutlich, in dem Bonhoeffer sich befand.⁷⁸⁶
- „Jedermann sei untertan der Obrigkeit, die Gewalt über ihn hat. Denn es ist keine Ob- rigkeit außer von Gott; wo aber Obrigkeit ist, die ist von Gott angeordnet. Wer sich nun der Obrigkeit widersetzt, der widerstrebt der Anordnung Gottes.“⁷⁸⁷ Seifferth weist zurecht darauf hin, dass erst in der Oberstufe Römer 13 bzw. die Zwei-Reiche-

⁷⁸³ a.a.O., 116

⁷⁸⁴ a.a.O., 118

⁷⁸⁵ a.a.O., 119

⁷⁸⁶ Das Gleichnis mit dem betrunkenen Autofahrer auf dem Kurfürstendamm taucht im Film nicht auf, was mich erstaunt, weil ich es für eine sehr anschauliche Begründung für die Notwendigkeit des Tyrannenmordes halte.

⁷⁸⁷ Seifferth, 120f. Vgl. Röm 13,1ff

Lehre thematisiert werden könne. Dennoch hält er es für wichtig, auch schon in einem 9/10.Jg Grundinformationen zum christlichen Verständnis des Staates zu geben.⁷⁸⁸

- Zu dem Thema „Wer ist Christus für uns heute?“ schlägt Seifferth drei Kurzdialoge vor, die Bonhoeffer in den letzten Szenen mit Wärter Knobloch bzw. Mitgefangenen führt: „Sie kennen Gott wohl persönlich?“ - „Ich lerne ihn gerade kennen. Aber das braucht Zeit.“⁷⁸⁹ / „Sie glauben wirklich an Gott? Und das in diesen Zeiten? In dieser gottverlassenen Todesfalle?“ – „Ja! In dieser gottverlassenen Todesfalle!“⁷⁹⁰ / „Kümmern Sie sich nicht um mich!“ – „Das ist ja das Problem, ich tu's doch!“⁷⁹¹
- Weiterhin hat Seifferth ein längeres Zitat ausgewählt, das das Thema „religionsloses Christentum“ zum Inhalt hat.⁷⁹² Meiner Ansicht nach überfordert das Thema Schüler dieser Jahrgangsstufe.

Ich habe im Unterricht im Vorfeld den Text „Wer bin ich“ und Passagen aus der Ethik zu den Themen Verantwortung, Wahrheit und Wirklichkeit besprochen. So gab es während des Films „Wiedererkennungseffekte“ und eine Schülerin betonte hinterher, besonders positiv seien ihr „vor allem Bonhoeffers Zitate“ im Film aufgefallen.

Als weiteren Anknüpfungspunkt schlage ich vor, Dannowskis Überlegungen aufzunehmen, die sich auf das Wirken der Bilder beziehen. Die Schüler bekommen die Aufgabe, sich auf die Bilder, oder das Bild zu besinnen, das ihnen am eindrücklichsten im Gedächtnis haften geblieben ist. Von diesem Ausgangspunkt her können der emotionale und inhaltliche Bedeutungsgehalt diskutiert werden.

4.4.6. Schlussbemerkung: Wie wurde der Film aufgenommen? (10.Klasse Canisius Kolleg Berlin/ 2.3.2004)

Einige Stimmen von Schülern und Schülerinnen einer zehnten Klasse eines Berliner Gymnasiums, mit denen der Film zum Abschluss einer intensiveren Beschäftigung mit Bonhoeffer gesehen wurde, sollen hier zum Schluss noch zu Wort kommen.⁷⁹³

⁷⁸⁸ Seifferth, 121

⁷⁸⁹ Szene 24

⁷⁹⁰ Szene 40

⁷⁹¹ Szene 46

⁷⁹² Seifferth, 124f

⁷⁹³ Folgende Abkürzungen wurden gewählt: w (weiblich), m (männlich) und die Zahl in Klammern weist auf das Alter hin. Beispiele: 2x16 m = zwei 16-jährige Schüler; 15 w = eine 15-jährige Schülerin

Wie hat dir der Film gefallen?

- „sehr gut“ (2x16 m); „wirklich gut“ (16 w); „gut“ (13 m / 16 w / 2x15 w / 15 m / 2x16 m / 2 x m / 2x?); „ganz gut“ (16 m / 2x 16 w); „ok“ (17 m); „ging“ (2x16 m)
- „sehr berührend und gut gemacht“ (15 w); „traurig aber informativ“ (16 w)
- „mittelmäßig, die Schauspieler waren nicht so gut, aber teilweise berührend, der Film regt zum Nachdenken an“ (15 w)
- „Am Anfang noch etwas langweilig, in der Mitte und am Schluss wurde es interessanter. Insgesamt war es aufschlussreich.“ (16 w)

Was hat dir gefallen?

- „Schauspieler/innen und Darstellung der Geschichte Bonhoeffers“ (16 w); „die Personen haben mir gefallen und die Stimmung die der Film in manchen Situationen gut herübergebracht hat“ (16 m); „die Personen, die Musik, Stimmung wurde gut getroffen“ (15 w)
- „spannend gemacht“ (15 w); „spannend und verständlich“ (16 w)
- „einfach zu verstehen und realitätsnah“ (2x16 m / 16 w); realitätsnah (2x16 m); „geschichtliche Korrektheit“ (15 m); „Mir hat besonders die historisch-getreue Art des Filmes gefallen“ (15 m)
- „Der Bezug zur Religion und dem NS. Vor allem, dass es jemanden gab der trotz Schwierigkeiten seinen Glauben nicht verloren oder vernachlässigt hat.“ (16 w); „die Realitätsnähe, die Angst vorm Krieg wurde sehr gut rübergebracht“ (16 m)
- „vor allem Bonhoeffers Zitate“ (16 w); „dass man erfahren hat, wie Bonhoeffer dachte“ (16 w)
- „die Kulissen“ (2x16 m)
- Die Musik am Klavier“ (16 m)

Was hat dir nicht gefallen?

- „an manchen Stellen ein wenig schlecht geschauspielert, aber das muss nicht an den Schauspielern liegen...vielleicht auch am Regisseur“ (16 m); „nicht authentisch genug, die Leute hatten mehr Angst“ (16 m)
- „dass ich nicht sicher war, ob die Personen wirklich so waren, oder ob mir der Film ein anderes Bild von ihm vermittelt hat“ (16 m)
- „teilweise zu schnulzig“ (15 w); „die kitschige Liebesstory“ (16 w); „die Dialoge zwischen Bonhoeffer und Maria“ (15 w); Maria (16 m)

- „Ende unübersichtlich“ (16 w); „Die Schlusszene“ (17 m); „kein Happy End“ (16 m); „Leute wurden ermordet“ (16 m)
- „z.T. langweilig“ (16 m)
- „Ich fand den Anfang eher schlecht, da man nie genau wusste in welchem Jahr gerade der Film spielt. Ab der Inhaftierung gewann der Film an Genauigkeit. Trotzdem fand ich den Film nicht sehr überzeugend, aber okay.“ (15 m)
- „Man hat die Widerstandsbewegung der Abwehr nicht gut dargestellt.“ (16 m)

Welche Szenen haben dich besonders beeindruckt?

- „Die Anfangsszene, wo Bonhoeffer Klavier mit dem Farbigen gespielt hat!“ (16 m); Gottesdienst am Anfang (2x 16 m)
- „Die erste Szene, wo er zurück nach Deutschland geht“ (13 m)
- Gebetsszene im Gefängnis (2x15 w / 2x16 w / 16 m)
- „Die Kraft Bonhoeffers bei der Hinrichtung“ (15 w)
- „Der Schluss, wie er stolz zum Galgen geschritten ist und was er am Schluss gesagt hat.“ (16 w) (3x15 w / 2x16 w / 4x ? / 16 m / m)
- „Das Ende war für mich beeindruckend, weil er bis zum Ende seine Meinung beibehalten hat.“ (16 w)

Welche Szenen haben dir nicht gefallen?

- „die vorletzte Szene mit dem Galgen“ (16 m)
- „die Dialoge zwischen Bonhoeffer und Maria“ (15 w); „Dass die Verlobte im Laufe des Filmes immer jünger wurde“ (2x 16 m); „Die Szenen, als Bonhoeffer zum ersten Mal im Gefängnis war, und seine Verlobte ihn besuchte“ (16 w)

SCHLUSS

„Heute ist Bonhoeffers Präsenz unübersehbar; das zeigen die Kirchengemeinden, die seinen Namen tragen, die Schulen, die nach ihm benannt sind, die Todesanzeigen, die mit einem Bonhoefferzitat versehen sind; das demonstrieren die Personen des öffentlichen Lebens, Politiker zumal, die sich bei ihren Reden – ganz gleich aus welchem Anlass – auf Bonhoeffer beziehen“⁷⁹⁴

In der Arbeit wurde untersucht, ob „Bonhoeffers Präsenz“ auch im Religionsunterricht „unübersehbar“ ist.

In der empirischen Untersuchung wurde zunächst danach gefragt, welchen Stellenwert die Darstellung Dietrich Bonhoeffers in Lehrplänen und Schulbüchern hat.

Die Ergebnisse der empirischen Untersuchung sollen hier noch einmal kurz zusammengefasst werden:

In 73% der zur Zeit geltenden Lehrpläne der Sek I und Sek II für Gymnasien wird Bonhoeffer namentlich erwähnt. Inhaltlich wird er in den Lehrplänen der Sek I schwerpunktmäßig den Themenfeldern Vorbild und Kirchengeschichte, in den curricularen Vorgaben der Sek II dagegen den Themenbereichen Ethik und Religion zugeordnet.

Die Schulbuchanalyse ergab, dass Bonhoeffer in 24% der durchgesehenen Materialien zu finden ist, ein Großteil der Darstellungen entfallen auf die Sek I- und Sek II-Bücher. Seit den 70er Jahren ist die Tendenz der Anzahl der Darstellungen steigend. Auch in vielen katholischen Religionsbüchern wird Bonhoeffer thematisiert.

Bonhoeffer erscheint im Zusammenhang mit einer Vielfalt an Themen. Beide Sekundarstufen zusammen betrachtet lässt sich von einem Schwerpunkt bei den theologischen Themen sprechen (55%), es folgen die ethischen Themen (34%) und die biographischen Themen (11%). Das Vorherrschen der theologischen Themen ist allerdings in den Büchern der Sek II viel ausgeprägter (64%) als in den Sek I-Darstellungen (44%).

Der Vergleich zwischen den curricularen Bestimmungen hinsichtlich der thematischen Schwerpunktsetzung und den Schulbuchdarstellungen zeigt erhebliche Differenzen. Der Vergleich ist allerdings wenig aussagekräftig, weil die 30 derzeit geltenden Lehrpläne für das

⁷⁹⁴ Gremmels (Vorbild), 63. Dazu auch Kodalle: „Die bleibende Anerkennung findet heute vielfach »zivilreligiös« Ausdruck. Straßen, Schulen und selbstverständlich auch Kirchen werden nach ihm benannt.“ (7)

gymnasiale Lehramt 615 Schulbüchern und weiteren Unterrichtsmaterialien aus allen Schulstufen seit 1945 gegenübergestellt wurden.

Die beiden Gedichte Bonhoeffers aus der Haftzeit „Von guten Mächten“ und „Wer bin ich?“ werden am häufigsten in den Schulbüchern zitiert.

Bei der Einzeluntersuchung einiger Sek I-Bücher, die Bonhoeffer ausführlicher thematisieren, wurden einige Schwierigkeiten deutlich, die eine adäquate Darstellung verhindern können – diese Probleme lassen sich unter den Überschriften „Elementarisierung“, „Idealisierung“, „Fiktionalisierung“ und „Vereinnahmung durch die didaktische Konzeption“ zusammenfassen. Als Fazit ergab sich, dass es im Schulbuch nur zu flüchtigen Begegnungen kommen kann. So ist der Darstellung in Themenheften der Vorzug zu geben.⁷⁹⁵

Die didaktisch-methodischen Überlegungen beschäftigten sich dagegen weniger mit der Darstellung Bonhoeffers in Schulbüchern als vielmehr mit der Frage, wie im Religionsunterricht das Interesse an Bonhoeffer geweckt werden kann, was m.E. nur gelingt, wenn Bezüge zur Lebenswelt der Schüler aufgezeigt werden.

„*Ein evangelischer Heiliger?*“, so lautete die Überschrift des Artikels zum 100.Geburtstag Bonhoeffers im Februar 2006 in der Zeitung Parlament.⁷⁹⁶

Ja und nein, lautet die Antwort auf diese Frage in Bezug auf die Behandlung Bonhoeffers im Religionsunterricht.

Nein, wenn er als idealisierter „Säulenheiliger“ erscheint, denn als solcher bietet er wenig Vermittlungspotenzial für Schüler der heutigen Zeit. Vorbilder sind laut empirischen Untersuchungen bei Jugendlichen zwar wieder gefragt, allerdings werden häufig Vorbilder angegeben, die sich eher unter dem Begriff „Idol“ fassen lassen, seien es Sportler wie Miroslav Klose oder Stars aus dem Unterhaltungsbereich wie Madonna. Auch Vorbilder aus dem Nahbereich, wie Eltern oder Freunde, gewinnen an Bedeutung. Dagegen werden Menschen, die als Vorbilder für ethisches Verhalten gelten können, selten genannt.⁷⁹⁷

⁷⁹⁵ Die empirische Untersuchung wurde in dieser Arbeit bewusst unter einer eindeutigen Schwerpunktsetzung vorgenommen: wo und wie wird Dietrich Bonhoeffer in Lehrplan und Schulbuch präsentiert? Ziel war, vor allem in Bezug auf die Schulbücher zu möglichst umfassenden Ergebnissen zu kommen, was insofern gelang, als aufgezeigt werden konnte, dass Bonhoeffer im Zusammenhang mit vielen Themen zu finden ist.

Diese Schwerpunktsetzung erforderte den Verzicht auf andere mögliche Untersuchungspunkte. An anderem Ort wäre es beispielsweise interessant, alle Pläne und Richtlinien seit 1945 zu untersuchen, um prüfen, ob und inwiefern sich die Relevanz, die der Thematik beigemessen wird, verändert hat.

Weiterhin könnten in einer Schulbuchuntersuchung Schulbücher aus anderen Ländern und aus der ehemaligen DDR in die Untersuchung einbezogen werden.

⁷⁹⁶ Metz (www.bundestag.de/das_parlament/2006/07/Kehrseite/002.html)

⁷⁹⁷ Vgl. zur Vorbild-Thematik das Buch von Margrit Stamm: *Vorbilder der Jugend – Jugend als Vorbild? – Ein Begriff und seine vernachlässigte Bedeutung*, Pro Business Verlag, Berlin 2005

Ja, wenn Bonhoeffer als Mensch mit einer spannenden Lebensgeschichte und einer situationsbezogenen Theologie vermittelt werden kann.

Ja, wenn den Schülern deutlich wird, dass Bonhoeffer ein Mensch war, der trotz vieler Privilegien Widerstände überwinden musste, dass er ein Mensch war, der anderen Menschen Halt geben konnte, aber auch unter Ängsten, Einsamkeit und Entbehrungen gelitten hat.

Ja, wenn Schüler verstehen, dass seine Theologie einen Diesseitsbezug hat und dass sie in Auseinandersetzung mit den Verhältnissen seiner Zeit entstanden ist.

Ja, wenn Schüler begreifen, dass Bonhoeffer nicht zu den „Siegern“ der Geschichte zählt und dass er nicht durch das Gelingen, sondern durch den unerschrockenen Versuch, die Verhältnisse zu verändern, eine Herausforderung für das eigene Tun werden kann.⁷⁹⁸

Bethge wies auf die „brückenbildende Bedeutung“ Bonhoeffers hin: „Die Elemente dieses Werkes und Lebens bilden nun eine Brücke zwischen verfeindeten Blöcken und Ländern, zwischen getrennten Konfessionen.“⁷⁹⁹

Bonhoeffers „brückenbildende Bedeutung“ zeigt sich auch bei einem Blick auf die Wirkungsgeschichte, die er hatte und hat, was hier nur an zwei Beispielen kurz erläutert werden soll.

So hatte seine Theologie Einflüsse auf die Befreiungstheologie Lateinamerika und Südafrika.⁸⁰⁰

Weiterhin hatte sein Werk eine besondere Bedeutung für die Kirche in der DDR: „Wahrscheinlich sind es einzelne Impulse, die ihre Wirkung getan haben, und zwar zu verschiedener Zeit verschiedene Impulse – jedenfalls solche, die für die Existenz der Christen und der Kirchen in der DDR als besonders hilfreich empfunden wurden.“⁸⁰¹

⁷⁹⁸ Vgl. Gremmels (Momentaufnahmen), 33 und seinen Verweis auf Huber (zitiert bei Gremmels, a.a.O., 34)

⁷⁹⁹ Bethge (Bonhoeffer), 8

⁸⁰⁰ „Die »Theologie der Befreiung« in Südamerika oder in Südafrika ist nicht denkbar ohne die gelehrte und konsequent gelebte Theologie eines Karl Barth und eines Dietrich Bonhoeffer.“ Koch, 219

„In der breit aufgefächerten Bewegung, die unter dem Oberbegriff »Theologie der Befreiung« subsumiert wird, zeigen sich verblüffende Parallelen zu Bonhoefferschen Fragestellungen, die in unseren Breiten ihrerseits theologisch einiges in Bewegung gebracht haben.“ Kaltenborn, 138

De Gruchy hat beim sechsten Internationalen Bonhoefferkongress in New York im Jahre 1992 anhand von fünf Punkten die Bedeutung von Bonhoeffer für die südafrikanische Befreiungstheologie zusammengefasst. „Erstens, sein Friedenszeugnis mit Blick auf die eskalierende Gewalt vor den Wahlen; zweitens die Art und Weise, in der er das Verhältnis zwischen Kirche und politischen Bewegungen definierte, die für eine demokratische Ordnung kämpfen, drittens, sein Bemühen, das Verhältnis zwischen der Kirche und der Arbeiterschaft zu verbessern; viertens, Bonhoeffers Anliegen, die Notwendigkeit eines Schuldbekenntnisses in Verbindung zu setzen mit Maßnahmen der Wiedergutmachung oder Entschädigung; fünftens, seine Erkenntnis, daß die historische Stellung von Kirche und Christentum in eine immer stärker säkularisierte Gesellschaft nicht mehr als selbstverständlich angesehen werden kann.“ de Gruchy, 198

⁸⁰¹ Schönherr (Kirche in der DDR), 148

Zur Bedeutung von „Widerstand und Ergebung“ für Christen in der DDR schreibt Schönherr: „Das Buch war so befreiend, weil sich das Säkularisierungsproblem in der sozialistischen Gesellschaft der DDR besonders hart bemerkbar machte.“ (ebd.)

Clements versucht, die brückenbildende und damit auch universale Bedeutung Bonhoeffers zu erklären: „Bonhoeffer findet solch einen universalen Anklang, gerade weil er so mit seiner Zeit, seinem Platz und der Krise seiner Nation verbunden war. (...). Es war nie schwierig, eine »Verbindung« zwischen ihrer (A.d.V.: Menschen mit unterschiedlichem Hintergrund aus verschiedenen Ländern) Lebenssituation und der Bonhoeffers herzustellen, obgleich sie sehr verschieden sind. Der Funke sprang wie von selbst über.“⁸⁰²

In den didaktischen Überlegungen der Arbeit sollte deutlich werden, dass Bonhoeffer auch eine „brückenbildende Bedeutung“ im Religionsunterricht haben kann: die Beschäftigung mit seiner Person und seinem Werk ermöglicht es m.E., Brücken zwischen einer vergangenen geschichtlichen und kirchengeschichtlichen Epoche und unserer Zeit zu schlagen, wenn es gelingt Bonhoeffers Lebensgeschichte und sein Werk mit der Lebenswelt der Schüler in Beziehung zu bringen.

In der Einleitung wurde auf die Chancen und Gefahren, die sich aus der Vielseitigkeit der Persönlichkeit und Theologie Bonhoeffers einerseits und seiner Popularität, die besonders in den Gedenkjahren 2005 und 2006 deutlich wurde, andererseits ergeben, hingewiesen: „Man kann aus Bonhoeffer natürlich alles machen, was man gerne möchte (...)“, wurde eingangs Joachim Kanitz zitiert.⁸⁰³

So besteht z.B. die Gefahr, Bonhoeffer vereinnahmen zu wollen: „Im Zeichen der vermuteten Einheit des Werks können nur allzu leicht Vereinnahmungen Bonhoeffers zugunsten eigener Wunschbilder unterlaufen; (...)“⁸⁰⁴

„Bonhoeffers Vorgriff auf eine nicht mehr religiöse Welt verschaffte seinen Anliegen besonders in der DDR breite Resonanz. Zweifellos versucht die Staatsmacht, Bonhoeffers Werk gesellschaftspolitisch zu neutralisieren und kirchengeschichtlich zu instrumentalisieren. Die Diskussion darüber, ob solcher Verfälschung im Bund der Evangelischen Kirchen in der DDR zu unkritisch Vorschub geleistet worden sei, gehört, selbst noch zu den Zeichen der nachwirkenden praktisch-theologischen Relevanz von Bonhoeffers Gesamtwerk.“ Henkys (RGG), 1686. Zur Bedeutung Bonhoeffers für die Kirche in der DDR vgl. weiterhin den Aufsatz von Falcke

⁸⁰² Clements, 22

⁸⁰³ Joachim Kanitz in dem Dokumentarfilm „Dietrich Bonhoeffer. Nachfolge und Kreuz, Widerstand und Galgen.“ Der Film erschien 1982. Vgl. Einleitung

⁸⁰⁴ Diese Bedenken äußerte z.B. Kodalle, der u.a. Yorick Spiegel zitiert, der sich Bonhoeffer in der Nähe der CDU vorstellen könnte und Huntermann, der Bonhoeffer wegen den Überlegungen zum religionslosen Christentums in die Nähe der Evangelikalen rücke und ihn als Antifigur der feministischen Bewegung hinstelle. Er mahnt zur Vorsicht, sich in heutigen Konflikten unreflektiert auf Bonhoeffer zu berufen. Kodalle, 13

Auch Löhr weist auf diese Gefahr hin: „Wer Bonhoeffer als bloße Berufungsinstanz oder als Reibungsfläche für seine heute zu fällende Entscheidung nutzen will, steht vor einem Dilemma. Er muss immer Ort und Zeit der jeweiligen Position Bonhoeffers hinzufügen. Blendet er diese aus, kann er mit Bonhoeffer fast jede Entscheidung begründen.“ (36)

Vgl. weiterhin Clements: „Er (A.d.V.: Bonhoeffer) sagt offenkundig nichts über Feminismus, über andere Glaubensrichtungen (sic!) oder Organtransplantation. Wir sollten von ihm auch keine Antworten erwarten, noch weniger ihm unsere eigenen Antworten in den Mund legen. Er ist, wie andere große und schöpferische Denker innerhalb der christlichen Tradition auch, ein kritischer Partner im Dialog über unsere heutigen Probleme.“ (31) Clements fährt später fort: „Aber es gilt nicht einfach, die Parallelen zwischen Bonhoeffers Kontext und unserem eigenen zu untersuchen, sondern zu fragen, in welcher Beziehung Bonhoeffer zu seiner Situation stand, und wie

Krause spricht von der Problematik eines „kreativen Missbrauchs“, wenn sein Name für heutige Ideen und Aktionen missbraucht werde.⁸⁰⁵

Beides, das Wissen um die Chancen der Brückenbildung und um die Gefahr der Vereinnahmung, sollte immer im Hintergrund der Unterrichtsvorbereitung stehen, wenn Bonhoeffer im Religionsunterricht thematisiert werden soll.

Welche Bedeutung kann ein Theologe wie Dietrich Bonhoeffer für Schüler haben, wo er doch einer längst vergangenen Generation angehörte, wurde in der Einleitung gefragt.

Etliche Anknüpfungspunkte, die Bonhoeffer auch heute interessant machen, wurden in den didaktischen Überlegungen aufgezeigt. Eine Antwort auf die Frage nach der Bedeutung Bonhoeffers für Jugendliche soll hier noch an den Schluss gestellt werden:

„Unter denen, die das Dritte Reich miterlebten, finden wir Leute, die sagen: »Und das ist auch gut so! Warum diese alten Geschichten immer wieder aufwühlen. Einmal muß Schluß sein.« Unter den gegenwärtig 50 bis 60jährigen dagegen wächst die Zahl derer, die sagen: »Wir sind doch gar nicht gemeint. Als Hitler den Krieg begann, waren wir zehn Jahre. Wir haben nichts getan. Wir haben keine Schuld.« War Schuld schon für diejenigen, die dabei waren, kein Thema, - kein Thema eben weil sie dabei waren -, so ist es erst recht keins bei denen, die vorab zu Schuldlosen sich erklären, eben weil sie – da nicht dabei gewesen - es nicht gewesen sein können. Was immer jene auch getan haben – und dies gilt auch für uns. Was immer wir tun, wir haben es gelernt, uns zu Leuten zu machen, die entschuldigt sind (...). Bonhoeffer gehört zu denen, die es gewesen sind. Er hat bekannt, daß er es gewesen ist, er war sich seiner Schuld bewußt. Als Christ bestand seine Hoffnung darin, daß es Situationen gibt, in denen schuldig werden vor Gott als die geringere Schuld angesehen werde verglichen mit der Schuld derjenigen, die um alles in der Welt immer nur eine weiße Weste behalten. Und ich denke, hier liegt einer der Gründe dafür, warum Dietrich Bonhoeffer heute bei jungen Menschen Aufmerksamkeit und Zuwendung findet. Noch unerfahren in der Kunst, es nicht gewesen zu sein, ahnen sie. Es kann so nicht gewesen sein, daß keiner es gewesen ist. Und so

wir zu unserer stehen sollten.“ (33) Um das zu verstehen, sei ein Blick in die Quellen unerlässlich: „Um sich Bonhoeffer ernsthaft zu nähern, muß man ihn nicht nur direkt lesen, sondern auch mit Hilfe von biographischen und historischen Kommentaren.“ (32)

⁸⁰⁵ „Die Bonhoeffer-Forschung und -Interpretation teilt die Methodenprobleme der Zeitgeschichte. Viele zerstreute und versteckte Quellen fanden E. Bethge und J. Glenthøj; die nicht ganz fehlenden Stimmen kritischer und gegnerischer Zeitgenossen dürften sich noch vermehren. (...); populäre Sekundärliteratur, angeregt von Diskussionen über den politischen Auftrag des Christentums, wollte ihn »kreativ missbrauchen« durch Beanspruchung seines Namens für heutige Ideen und Aktionen. Identifikationshermeneutik hielt (...) Anwendung für Auslegung. Hagiolatrie für die nur kritisch erschließbare historische Wirklichkeit.“ Krause, 57

*ist es auch heute nicht. Darum spüren sie hinter den Entschuldigungsarrangements und Verteidigungsworten der Erwachsenen die Verzweiflung von Leuten, die für ihr Handeln nur noch die allerbesten Gründe und Motive anzugeben wissen. Ohne Schuldübernahme gibt es kein verantwortliches Handeln.*⁸⁰⁶

⁸⁰⁶ Gremmels (Christ im Widerstand), 217

Abkürzungsverzeichnis

a.a.O. – am angegebenen Ort

A.d.V. – Anmerkung der Verfasserin

AG – Arbeitsstelle Gottesdienst. Zeitschrift der Gemeinsamen Arbeitsstelle für gottesdienstliche Fragen der Evangelischen Kirche in Deutschland

AH – Arbeitsheft der Evangelischen Kirche im Rheinland: Tu den Mund auf für die Stummen. Evangelische Erwachsenenbildung Nordrhein

bb – Braunschweiger Beiträge

Bd. – Band

bzw. – beziehungsweise

ders.– derselbe

dies. – dieselbe

d.h. – das heißt

ebd. – ebenda

Evangelisches Gesangbuch

EKG – Evangelisches Kirchengesangbuch

ev. – evangelisch

EVKOMM – Evangelische Kommentare

FS – Fortsetzung

hg. – herausgegeben

Hg. – Herausgeber

ibg – Bonhoeffer Rundbrief. Mitteilungen der Internationalen Bonhoeffer-Gesellschaft
Sektion Bundesrepublik Deutschland

i.d.R. – in der Regel

Jg. - Jahrgang

kath. – katholisch

k.B. – kein Befund

Kirchengesch. – Kirchengeschichte

LexRP – Lexikon der Religionspädagogik

MD – Materialdienst des Konfessionskundlichen Instituts Bensheim

m.E. – meines Erachtens

Nichttreffer – Bücher oder Lehrpläne, in denen Bonhoeffer nicht vorkommt

o.A. – ohne Angabe

o.J. – ohne Jahresangabe

P - Primarstufe

RGG – Lexikon Religion in Geschichte und Gegenwart

RPG – Religionspädagogik in pluraler Gesellschaft

RU - Religionsunterricht

S. – Seite

Sek I – Sekundarstufe I

Sek II – Sekundarstufe II

Sp. – Spalte

TRE – Theologische Realenzyklopädie

Treffer – Bücher oder Lehrpläne, in denen Bonhoeffer vorkommt

u.a. – unter anderem

usw. – und so weiter

vgl. - vergleiche

z.B. – zum Beispiel

z.T. – zum Teil

z.Z. – zur Zeit

Die Abkürzungen der biblischen Bücher folgen Brockhaus. Studienausgabe, Bd.3: Art. Bibel (S.283)

Literaturverzeichnis

1. Dietrich Bonhoeffers Werke

Dietrich Bonhoeffer Werke, Bd. 1-17 (hg. von E. Bethge, E. Feil, C. Gremmels, W. Huber, H. Pfeifer, A. Schönherr, H. E. Tödt, I. Tödt); München 1986-1991 / Gütersloh 1992-1999 (*DBW*)¹

DBW 1: Sanctorum Communio. Eine dogmatische Untersuchung zur Soziologie der Kirche (hg. von J.v.Soosten); München 1986

DBW 4: Nachfolge (hg. von M.Kuske, I.Tödt); München 1988; 2.Auflage, Gütersloh 2002

DBW 5: Gemeinsames Leben / Das Gebetbuch der Bibel (hg. von G.L. Müller, A. Schönherr); München 1987; 2.Auflage, Gütersloh 2002

DBW 6: Ethik (hg. von E. Feil, C. J. Green, H. E. Tödt, I. Tödt); München 1992; 2.Auflage, Gütersloh 1994

DBW 8: Widerstand und Ergebung. Briefe und Aufzeichnungen aus der Haft (hg. von C. Gremmels, E. und R. Bethge in Zusammenarbeit mit I. Tödt); Gütersloh 1998

DBW 10: Barcelona, Berlin, Amerika 1928-1931 (hg. von R. Staats, H.Chr. v.Hase in Zusammenarbeit mit H. Roggelin, M. Wünsche); München 1991

DBW 12: Berlin 1933 (hg. von C. Nicolaisen, E.-A. Scharffenorth); Gütersloh 1997

DBW 13: London 1933-1935 (hg. von H. Goedeking, M. Heimbucher, H.-W. Schleicher); Gütersloh 1994

DBW 14: Illegale Theologenausbildung: Finkenwalde 1935-1937 (hg. von O. Dudzus, J. Henkys in Zusammenarbeit mit S. Bobert-Stützel, D. Schulz, I. Tödt); Gütersloh 1996

DBW 15: Illegale Theologenausbildung: Sammelvikariate 1937-1940 (hg. von D. Schulz); Gütersloh 1996

DBW 16: Konspiration und Haft 1940-1945 (hg. von J. Glenthøj, U. Kabitz, W. Kröttke); Gütersloh 1996

2. Forschungsliteratur

Adam, Gottfried: Ethische Bildung als Herausforderung von Religionspädagogik und Theologischer Ethik; in: Ritter, Werner / Rothgangel, Martin (Hg.): Religionspädagogik und Theologie. Enzyklopädische Aspekte; Stuttgart 1998; S.290-302

Adam, Gottfried / Lachmann, Rainer (Hg.): Religionspädagogisches Kompendium; 5.Auflage, Göttingen 1997

Adam, Gottfried / Schweitzer, Friedrich (Hg.): Ethisch erziehen in der Schule; Göttingen 1996

Asseuer, Thomas: Eine sehr gefährliche Falle; in: www.zeit.de/2006/07/Huntington (16.9.2006)

Auner, Gisela / Beier, Ute (u.a.): Widerstandskämpfer und Christ – Dietrich Bonhoeffer. Handlungsanweisung statt Denkmalspose - Sek I; in: Religion heute Heft 4/1986; S.225-230

¹ Die Kurztitelangaben stehen in Klammern und fett und kursiv gedruckt. Diese werden jeweils zusätzlich zum Verfasser angegeben, wenn mehrere Werke eines Autors im Literaturverzeichnis zu finden sind.

- Baader, M.S. / Bilstein, J. / Fischer, D. / Liebau, E. / Zirfas, J.:** Editorial. Auf der Suche nach Sinn. Woran Kinder und Jugendliche heute glauben; hg. vom Erhard Friedrich Verlag in Zusammenarbeit mit Klett; Seelze 2005
- Bamberger, Richard:** Methoden und Ergebnisse der internationalen Schulbuchforschung im Überblick; in: Olechowski, Richard (Hg.): Schulbuchforschung; Frankfurt/M. 1995; S.46-94
- Bannert, Maria:** Ergebnispräsentation; in: Wosnitza, Marold / Jäger, Reinhold S. (Hg.): Daten erfassen, auswerten und präsentieren – aber wie?; Landau 2000; S.225-266
- Bauer, Lucia:** Zur Adressatenbezogenheit des Schulbuches – Für wen werden die Schulbücher eigentlich wirklich geschrieben?; in: Olechowski, Richard (Hg.): Schulbuchforschung; Frankfurt/M. 1995; S.228-334
- Baumann, Manfred:** Kriterien der Schulbuchanalyse im Vergleich – Lehrbuchbeurteilung und gesellschaftliche Wende; in: Bauer, Fritz (Hg.): Aus dem wissenschaftlichen Leben der pädagogischen Hochschule Halle-Köthen, Heft 2/1991: Schulbücher im Vergleich. XV. Wissenschaftliche Schulbuchkonferenz Köthen am 1. und 2.11.1990; Halle-Köthen 1991; S.7-17
- Behrens, Ulrike:** Stichprobe; in: Wosnitza, Marold / Jäger, Reinhold S. (Hg.): Daten erfassen, auswerten und präsentieren – aber wie?; Landau 2000; S.42-72
- Beintker, Michael:** Glaube und Religion – das Barthsche Erbe; in: MD 56.Jahrgang 03/2005; S.43-49
- Benz, Wolfgang:** Dr. med. Sigmund Rascher – eine Karriere; in: Dachauer Hefte, Heft 4: Medizin im NS-Staat: Täter, Opfer, Handlanger; 2.Auflage, Dachau 1993; S.190-214
- Besier, Gerhard / Ringshausen, Gerhard (Hg.):** Bekenntnis, Widerstand, Martyrium; Göttingen 1986
- Bethge, Eberhard:** Dietrich Bonhoeffer. Eine Biographie; 8.Auflage, Gütersloh 2004
- Ders.:** Dietrich Bonhoeffer (*Bonhoeffer*); Reinbek/Hamburg 1976
- Biehl, Peter:** Der biographische Ansatz in der Religionspädagogik; in: Ders.: Erfolg, Glaube und Bildung; Gütersloh 1991; S.224-246
- Bismarck, Ruth-Alice von / Kabitz, Ulrich (Hg.):** Brautbriefe Zelle 92. Dietrich Bonhoeffer. Maria von Wedemeyer. 1943-1945; München 1994
- Bizer, Peter / Kailuweit, Caroline / Klein, David:** Reden des Schulleiters und der Schüler-sprecher zur Namensgebung des Dietrich-Bonhoeffer-Gymnasiums in Filderstadt im Mai 2005; <http://dbg-filderstadt.de> (31.5.2005)
- Böhm, Günter:** Lebensgeschichte(n) und Religionsunterricht; in: Religion heute Heft4/1986; S.221-223
- Braeker, Gudrun:** „Sterben und Tod“ in Religionsbüchern. Eine Untersuchung evangelischer Religionsbücher der Volks- und Grundschule nach 1945; Aachen 1997
- Brandt, Ulla:** Das Leben Jesu Christi ist auf dieser Erde noch nicht zu Ende gebracht. Bonhoeffers nicht-religiöse Interpretation biblischer Begriffe und unser Gemeindealltag heute; in: Mayer / Zimmerling (Hg.): Dietrich Bonhoeffer – Mensch hinter Mauern. Theologie und Spiritualität in den Gefängnisjahren; Gießen / Basel 1993; S.112-121
- Brockhaus:** Artikel: „Vorbild“; in: Bd. 23; 20.Auflage, Leipzig 2001; S.419
- Bucher, Anton A.:** Artikel „Vorbild“; in: LexRP Bd. 2; Neukirchen-Vluyn 2001; Sp.2184-2187
- Busch Nielsen, Kirsten:** Überlegungen zum Religionsverständnis Dietrich Bonhoeffers: Zwischen Kritik und Konstruktion; in: Dietrich Bonhoeffer Jahrbuch 2003 (hg. von Victoria Barnett, Sabine Bobert u.a.); Gütersloh 2003; S.93-106
- Buschmann, Gerd:** Christentum und Glaube in der Erlebnis- und Optionsgesellschaft des beginnenden 21. Jahrhunderts – Postmoderne als Herausforderung der Religionspädagogik (leicht abgeänderte Fassung eines Referats auf der Tagung „Kirche von Morgen (...)“ im Februar 2000 in Maulbronn); www.theophil@online.de
- Clausert, Dieter:** Tu den Mund auf für die Stummen; in: Information Evangelischer RU Berlin (1985), Heft 1 / 2; S.61-78

- Clauss, Dennis:** Oregon State Prof Produces Film on Bonhoeffer for PBS; (oregonstate@edu); S.2
- Clements, Keith W.:** Freisein wozu? Dietrich Bonhoeffer als ständige Herausforderung; Bonn 1991
- Comenius, Johann Amos:** Große Didaktik; herausgegeben und übersetzt von Andreas Flitner; 7.Auflage, Stuttgart 1992
- Dannfeld, Marcus:** Der Buddha, die Mönche und Wir. Der Buddhismus in der Schule und Erwachsenenbildung – eine Analyse ausgesuchter Materialien; Kassel 1994
- Dannowski, Hans Werner:** Das Dokumentarische und das Fiktive. Einige Anmerkungen zu Eric Tills Bonhoeffer-Film „Die letzte Stufe“, in: AG 02/2005, 19.Jahrgang; S.81-84
- Denzler, Georg / Fabricius, Volker:** Die Kirche im Dritten Reich, Bd.1: Darstellung; Frankfurt/M. 1984
- Depaepe, Marc / Simon, Frank:** Schulbücher als Quellen einer dritten Dimension in der Realitätsgeschichte von Erziehung und Unterricht. Über neue Konzeptionen in der historisch-pädagogischen Schulbuchforschung; in: Wiater, Werner (Hg.): Schulbuchforschung in Europa – Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektive; Rieden 2003; S.65-77
- Dieterich, Veit-Jakobus:** Religionsbuchanalyse und Religionsbuch in der Bundesrepublik Deutschland (*Religionsbuchanalyse*); in: Internationale Schulbuchforschung 14.Jg. 1992, Heft 2, Zeitschrift des Georg-Eckert-Instituts für Internationale Schulbuchforschung; Braunschweig 1992; S.135-156
- Ders:** Dietrich Bonhoeffer. Ein Materialheft für die Oberstufe (*Materialheft*); Stuttgart 2006
- Dormeyer, Detlev / Möller, Herbert / Ruster, Thomas (Hg.):** Lebenswege, Religion. LIT Religion und Biographie Bd.1; Münster 2000
- Dozentenkollegium des Religionspädagogischen Instituts Loccum (Hg.):** Evangelische Kirche und Drittes Reich. Ein Arbeitsbuch für Lehrer der Sekundarstufen I und II; Göttingen 1983
- Dramm, Sabine:** Dietrich Bonhoeffer. Eine Einführung in sein Denken (*Einführung*); Gütersloh 2001
- Dies.:** Dietrich Bonhoeffers „religionsloses Christentum“ – eine überholte Denkfigur? (*religionsloses Christentum*); in: Gremmels, Christian / Huber, Wolfgang (Hg.): Religion im Erbe; Gütersloh 2002; S.308-320
- Dies.:** V-Mann Gottes und der Abwehr? Dietrich Bonhoeffer und der Widerstand (*V-Mann*); Gütersloh 2005
- Dies.:** Bonhoeffer ohne Heiligenschein (*Bonhoeffer ohne Heiligenschein*); ibg Nr.80/Juli 2006; S.15-20
- Dressler, Bernhard:** Prekäre Wahrheit. Ein Tagungsrückblick aus religionspädagogischer Sicht; in: Ders. / Ohlemacher, Jörg / Stolz, Fritz (Hg.): Fundamentalistische Jugendkultur; Loccum 2005; S.156-162
- Ebbrecht, Günter:** Christen und Heiden. Ein Gedicht von Dietrich Bonhoeffer; in: Religion heute Heft 4/1986; S.210f
- Eberstein, Michael:** Eine Ikone wird zum Menschen; in: Loccumer Pelikan 4/00; S.189
- Ebner, Robert:** Vorbilder und ihre Bedeutung für die religiöse Erziehung in der Sekundarstufe; Sankt Ottilien 1988
- Ehrenforth, Karl Heinrich:** Musik als Leben. Zu einer lebensweltlich orientierten ästhetischen Hermeneutik; in: Musik und Bildung 6/1993; S.14-19
- Engelbrecht, Sebastian:** Der Held des Widerstands. Artikel AG 8/20000 TV: „Bonhoeffer-die letzte Stufe“, Deutsches Allgemeines Sonntagsblatt; www.sonntagsblatt.de/artikel/2000/8/8-s3.htm (7.12.2003)
- Fabricius, Volker:** Ein Christ gegen Hitler- Dietrich Bonhoeffer. Eine „erzählende“ Unterrichtseinheit für die Jahrgangsstufen 9 und 10; in: Schönberger Hefte 1/1988; S.24-38

- Falcke, Heino:** „Gott entmündigt die Welt nicht“. Von Bonhoeffers Vision einer „Kirche für andere“, von der Theologie der Kirchen in der DDR und der letztlich alles entscheidenden Frage; in: Publik-Forum. Dossier „Dietrich Bonhoeffer – »Allein in der Tat ist die Freiheit«; März 2005; S.VI-VII
- Feil, Ernst:** Religion statt Glaube – Glaube statt Religion? Historisch-systematischer Exkurs zu Bonhoeffers Plädoyer für ein „religionsloses Christentum“; in: Gremmels, Christian / Huber, Wolfgang: Religion im Erbe; Gütersloh 2002; S.37-53
- Ford, Charles E.:** Eine Diskussion des Films „Bonhoeffer: Agent of Grace“ und des Buches „E.Bethge, Dietrich Bonhoeffer. A Biography“; in: Dietrich Bonhoeffer Jahrbuch 2003 (hg. von Victoria Barnett, Sabine Bobert u.a.); Gütersloh 2003; S.129-151
- Forsbach, Ruth:** Nicht nur „Von guten Mächten“. Vertonungen von Bonhoeffer-Texten; in: Musik und Kirche 1/2006; S.18-24
- Fowler, J.W.:** Stufen des Glaubens. Die Psychologie der menschlichen Entwicklung und die Suche nach dem Sinn; Gütersloh 1991
- Fritzsche, K. Peter:** Schulbuchforschung und Schulbuchbeurteilung im Disput; in: Ders. (Hg.): Schulbücher auf dem Prüfstand. Perspektiven der Schulbuchforschung und Schulbuchbeurteilung in Europa; Frankfurt/M. 1992
- Fuchs, Gotthard:** Artikel „Heilige“; in: LexRP Bd. 1; Neukirchen-Vluyn 2001; S.797-801
- Gadesmann, Frieder:** Mit dem Kursbuch nach dem Leben suchen – Ein Beitrag zur Schulbuchanalyse; in: Büttner, Gerhard / Petri, Dieter / Röhm, Eberhard (Hg.): Wegstrecken – Beiträge zur Religionspädagogik und Zeitgeschichte; Stuttgart 1998; S. 172-179
- Gafga, Hedwig:** Interview mit Martin Doblmeier; www.icommag.com/january-2004 (16.4.2004)
- Gedig, Udo J.:** Von guten Mächten wunderbar geborgen; in: Schönberger Hefte 1/1988; S.16-20
- Geißler, Erich E.:** Die Funktion eines Schulbuchs im Unterricht; in: Ders. (Hg.): Religionsunterricht an höheren Schulen, Jg.33; Frankfurt/M. 1990; S.222-225
- Gerrens, Uwe:** Die Bedeutung von Dietrich Bonhoeffers ethischen Überlegungen für die Medizinethik; in: Ders.: Medizinisches Ethos und theologische Ethik; München 1996; S.165-188
- Gill, Theodore A.:** Memo for a Movie; New York 1971
- Glazener, Mary:** Der Kelch des Zorns; 7.Auflage, Gießen 2004
- Gräßmann, Frithjof:** Beobachtungen zu Dietrich Bonhoeffer; in: AH I/97/27; S.27-53
- Gremmels, Christian:** Identität durch Veränderung (*Identität*), in: forum religion Heft 4/2/1976; S.24
- Ders.:** Dietrich Bonhoeffer – Christ im Widerstand (*Christ im Widerstand*); in: Religion heute Heft 4/1986; S. 211-218
- Ders.:** Bonhoeffer-Gedenkfeier im Gefängnis von Tegel (*Gedenkfeier*); in: religio 1/1987; S.40-41
- Ders.:** Artikel „Dietrich Bonhoeffer“ (1.Teil) (*RGG*) in: RGG Bd.1, 4.Auflage; Tübingen 1998 (4); Sp. 1683f
- Ders.:** Artikel „Dietrich Bonhoeffer“ (*LexRP*); in: LexRP Bd. 1; Neukirchen-Vluyn 2001; S.209-211
- Ders.:** Momentaufnahmen zu „Bonhoeffers Erbe“ (*Momentaufnahmen*); in: ibg 73/04; S.27-38
- Ders.:** Mut zur Verantwortung. Dietrich Bonhoeffer als Vorbild? (*Vorbild*); in: AG 02/2005; S.63-70
- Ders.:** Religionslosigkeit? (*Religionslosigkeit*); in: ibg 76/05; S.17-29
- Ders.:** Was heißt Verantwortung übernehmen?; in: Ders. / Mokrosch, Reinhold / Johannsen, Friedrich: Dietrich Bonhoeffers Ethik. Ein Arbeitsbuch für Schule, Gemeinde und Studium (*Ethik*); Gütersloh 2003; S.20-60

- Ders.:** „Seit Du einmal vor vielen Jahren...“ Unbekannte Passagen aus den Briefen von Dietrich Bonhoeffer und Eberhard Bethge (**Gremmels / Huber**); in: Ders. / Huber, Wolfgang (Hg.): Theologie und Freundschaft. Wechselwirkungen Eberhard Bethge und Dietrich Bonhoeffer; Gütersloh 1994; S.135-153
- Ders. / Grosse, Heinrich W.:** Dietrich Bonhoeffer. Der Weg in den Widerstand (**Gremmels / Grosse**); Gütersloh 1996
- Ders. / Pfeifer, Hans:** Theologie und Biografie. Zum Beispiel Dietrich Bonhoeffer; München 1983 (**Gremmels / Pfeifer**)
- Ders. / Tödt, Ilse (Hg.):** Die Präsenz des verdrängten Gottes. Glaube, Religionslosigkeit und Weltverantwortung nach Dietrich Bonhoeffer, Internationales Bonhoeffer-Forum 7; München 1987 (**Gremmels / Tödt**)
- Grethlein, Christian:** Religionspädagogik; Berlin / New York 1998
- Grosse, Heinrich W.:** Kontinuität statt Neubeginn? Zur Position Heinz Brunottes nach dem Ende des NS-Regimes (1945/46); in: Ders. / H.Otte / J.Perels (Hg.): Neubeginn nach der NS-Herrschaft? Die hannoversche Landeskirche nach 1945; Hannover 2002; S.201-219
- Gruber, Bernhard:** Kirchengeschichte als Beitrag zur Lebensorientierung. Konzept und Modelle für einen aktualisierenden Kirchengeschichtsunterricht; Donauwörth 1995
- Gruchy, John W. de:** Nationale Seelsorge. Bonhoeffers Wirkung in Südafrika; in: EV-KOMM 4/95; S.198-200
- Guballa, Andreas** (Offener Kanal Westküste): Bonhoeffer - Die letzte Stufe; www.friesenanzeiger.de/service/filmkritik/bonhoeffer (24.2.2004)
- Günther, Henning / Willeke, Rudolf:** Was uns deutsche Schulbücher sagen. Eine empirische Untersuchung der genehmigten Deutsch-, Politik- und Religionsbücher. Forschungsstelle für Jugend und Familie; Bonn 1982
- Hartmann, Walter:** Biblische Konkretionen. Kontexte Bd.6; Stuttgart 1970; S.85-101
- Heide, Johannes:** „Soll ich meines Bruders Hüter sein?“. Zugänge zum Verständnis der Menschenrechte im Religionsunterricht. Eine Untersuchung zur Frage der didaktischen Rezeption des Themas „Menschenrechte“ in unterrichtsrelevanten Materialien und Schulbüchern sowie in den Lehrplänen und Rahmenrichtlinien für den evangelischen und katholischen Religionsunterricht; Frankfurt/M. 1992
- Heimbrock, Hans-Günter:** Religionsunterricht im Kontext Europa. Einführung in die kontextuelle Religionsdidaktik in Deutschland; Stuttgart 2004
- Heine, Susanne:** Kriterien der Untersuchung; in: Dies.(Hg.): Islam zwischen Selbstbild und Klischee. Eine Religion im österreichischen Schulbuch; Köln 1995; S.59-116
- Heinze, Carsten:** Das Schulbuch zwischen Lehrplan und Unterrichtspraxis; in: Ders. (Hg.) / Matthes, Eva: Das Schulbuch zwischen Lehrplan und Unterrichtspraxis; Kempten 2005; S.9-17
- Henkys, Jürgen:** Dietrich Bonhoeffers Gefängnisgedichte. Beiträge zu ihrer Interpretation (**Gefängnisgedichte**); München 1986
- Ders.:** Artikel „Dietrich Bonhoeffer“ (2.Teil) (**RGG**); in: RGG Bd.1; 4.Auflage, Tübingen 1998; Sp.1684f
- Ders.:** Geheimnis der Freiheit. Die Gedichte Dietrich Bonhoeffers aus der Haft (**Geheimnis**); Gütersloh 2005
- Hermann, Heike:** Biografien; in: :in Religion 5/05; S.1
- Hilger, Georg:** Wahrnehmung und Verlangsamung als religionsdidaktische Kategorien. Überlegungen zu einer ästhetisch inspirierten Religionsdidaktik; in: Heimbrock, Hans-Günter (Hg.): Religionspädagogik und Phänomenologie. Von der empirischen Wendung zur Lebenswelt; Weinheim 1998; S.138-157
- Hilpert, Hans-Eberhard:** Geschichtsdidaktische Innovation in der Bundesrepublik Deutschland. Lehrpläne und Schulbücher am Beispiel ihrer Darstellung von Kirchenreform und Investurstreit; Stuttgart 1989

- Höhn, Hans-Joachim:** in: Noormann, Harry: 1.Religion, Religiösität und christlicher Glaube, 1.3. Das große Dilemma - die unsichtbaren Quellen menschlicher Religiösität - anthropologische und theologische Zugänge; S.17; in: Ders. / Becker, Ulrich / Trocholepczy, Bernd (Hg.): Ökumenisches Arbeitsbuch Religionspädagogik; Stuttgart 2000; S.17-21
- Höhne, Thomas:** Über das Wissen in Schulbüchern – Elemente einer Theorie des Schulbuchs; in: Matthes, Eva / Heinze, Carsten (Hg.): Das Schulbuch zwischen Lehrplan und Unterrichtspraxis; Kempten 2005; S.65-93
- Hollender, Martin:** Vorgeschichte und Geschichte der Bonhoeffer-Büste von Alfred Hrdlicka; in: Staatsbibliothek Berlin (Hg.): Alfred Hrdlicka. Vita; Berlin 2002; S.24-29
- Höpken, Wolfgang:** Warum und zu welchem Zweck betreibt man Schulbuchforschung in der Bundesrepublik Deutschland; in: Sharing the Burden of the Past: Legacies of war Europe, America and Asia; the Asia Foundation and Friedrich-Ebert-Stiftung; Tokyo (Japan) 2003; S.10-18
- Huber, Wolfgang:** Guardini und Bonhoeffer (*Guardini und Bonhoeffer*); in: ibg 73/04; S.7-22
- Ders.:** Dietrich Bonhoeffer und die Wiederkehr der Religion (*Wiederkehr der Religion*); Artikel in „Zeitzeichen“, www.ekd.de/bonhoeffer/bonhoeffer_theologie.html (4.5.2005)
- Ders.:** „Er war ein Heiliger, der das Leben genoss“ (*Er war ein Heiliger*); Interview in: Chrismon 02/2006; S.34-39
- Hufnagel, Erwin:** Pädagogische Vorbild-Theorien; Würzburg 1993
- Husmann, Bärbel:** Wer bin ich? Zum Verhältnis von Identität und Fragment. Bausteine für eine fächerverbindende Unterrichtseinheit in der Kurstufe; (www.rpi-loccum.de/huswer.html) 23.9.2003)
- Jacoby, Richard:** Lebenswelten; in: Musik und Bildung 6/1993; S.1
- Jank, Werner / Meyer, Hilbert:** Didaktische Modelle; 3.Auflage, Berlin 1994
- Jendorf, Bernhard:** Kirchengeschichte wieder gefragt! Didaktische und methodische Vorschläge für den Religionsunterricht; München 1982
- Johannsen, Friedrich:** Was heißt Leben schützen?; in: Ders. / Mokrosch, Reinhold / Gremmels, Christian: Dietrich Bonhoeffers Ethik. Ein Arbeitsbuch für Schule, Gemeinde und Studium; Gütersloh 2003; S.62-106
- Jugendwerk der Deutschen Shell (Hg.):** 12.Shell Jugendstudie: Jugend '97; Opladen 1997
- Kallens, Werner:** In der Gewissheit seiner Gegenwart; in: Forum Religion 2/76; S.104-109
- Kaltenborn, Carl-Jürgen:** Nicht-religiöses Credo in Lateinamerika; in: Schönherr, Albrecht / Kröttke, Wolf (Hg.): Bonhoeffer-Studien; München 1985; S.137-147
- Käßmann, Margot:** Bonhoeffer und die Zukunft der Ökumene; in: ibg 74/04; S.39-45
- Kemme, Manfred:** Das Afrikabild in deutschen Religionsbüchern. Eine Untersuchung katholischer Religionsbücher für die Sekundarstufe I; Münster 2004
- Kienzler, Klaus:** Der religiöse Fundamentalismus. Christentum, Judentum, Islam; 4.Auflage, München 2002
- Kiesinger, Wolfgang:** Ja, wenn heute einer so aussehen würde....?; in: Religion heute Heft 4/1986; S.228f
- Kliemann, Peter:** Impulse und Methoden. Anregungen für die Praxis des Religionsunterrichts; 2.Auflage, Stuttgart 2003
- Klügel, Berhard:** Die lutherische Landeskirche Hannovers und ihr Bischof 1933-1945; Berlin / Hamburg 1964
- Koch, Werner:** Die kommende Kirche wird nicht „bürgerlich“ sein; in: Religion heute Heft 4/ 1986; S.219-223
- Kodalle, Klaus-Michael:** Dietrich Bonhoeffer. Zur Kritik seiner Theologie; Gütersloh 1991
- Körtner, Ulrich H.J.:** Wie lange noch, wie lange? - Über das Böse, Leid und Tod (*Wie lange noch*); Neukirchen-Vluyn 1998

- Ders.:** Keine Wiederkehr der Religion. Megatrend Gottvergessenheit (*Keine Wiederkehr*); in: Zeitzeichen 5/2006; S.12-14
- Kraft, Friedrich:** Jahrzehnte galt er als vorbestraft; in: Publik-Forum. Dossier „Dietrich Bonhoeffer – »Allein in der Tat ist die Freiheit«; März 2005; S.XII
- Krause, Gerhard:** Artikel „Dietrich Bonhoeffer“ in: TRE Bd.VII; Berlin / New York 1991; S.55-65
- Kuhn, Leo / Rathmayr, Bernhard:** Statt einer Einleitung: 15 Jahre Schulreform – Aber die Inhalte.; in: Kuhn, Leo (Hg.): Schulbuch – Ein Massenmedium. Informationen – Gebrauchsanweisungen – Alternativen; Wien / München 1977; S.9-17
- Kühneweg, Uwe:** Bonhoeffer - Die letzte Stufe; www.philosophia-online.de/mafo/heft2000-02/bonhoeffer.htm (24.2.2004)
- Küng, Hans:** Wozu Weltethos? Religion und Ethik in Zeiten der Globalisierung; Freiburg/Br. 2002
- Künne, Michael:** Ganz oder gar nicht – oder?; in: Loccumer Pelikan 4/00; S. 188f
- Kunstmann, Joachim:** Religionspädagogik; Tübingen/Basel 2004
- Lange, Christina:** Zwischen Elementarisierung und Idealisierung. Bonhoeffer-Bilder in Religionsunterricht und Schulbuch; AG 02/2005, 19.Jahrgang; S.71-80
- Langer, Wolfgang:** Die Bergpredigt – Eine „überschießende Gerechtigkeit“ (Mt 5,20); in: Adam, Gottfried / Schweitzer, Friedrich: Ethisch erziehen in der Schule; Göttingen 1996; S.214-226
- Latmiral, Gaetano:** Brief an die BBC und Gerhard Leibholz. Erinnerung an Tegel: Mitteilungen für Eberhard Bethge; in: Dietrich Bonhoeffer Jahrbuch 2003 (hg. von Victoria Barnett, Sabine Bober u.a.); Gütersloh 2003; S.23-42
- Leibholz-Bonhoeffer, Sabine:** Vergangen, erlebt, überwunden. Schicksale der Familie Bonhoeffer; 5.Auflage, Gütersloh 1985
- Leicht, Robert:** Über die Bedeutung Dietrich Bonhoeffers für den Protestantismus heute; www.ekd.de/vortraege/154_bonhoeffer.html (4.5.2005)
- Leuser, Claudia:** Die Frage nach dem Menschen. Abitur-Wissen Religion; Freising 2000
- Lewin, Michael (Hg.):** Hrdlicka, Alfred. Das Gesamtwerk, Bd.4. Schriften; Wien/Zürich 1987
- Liebrecht, Manfred:** Darf ich sein – so wie ich bin?; in: forum religion Heft 4/2/1976; S.12-18
- Löhr, Christian:** Bonhoeffers Friedenszeugnis; in: ibg 76/05; S.30-43
- Looks, Christiane:** Biographien als Gegenstand von Religionsunterricht; Frankfurt/M. 1993
- Luther, Henning:** Religion im Alltag. Bausteine zu einer praktischen Theologie des Subjekts; Stuttgart 1992
- Maneck, Klaus-Ulrich:** Wer bin ich?; in: Die Christenlehre 8/9 1994; S.403-409
- Mawick, Reinhard:** Ein gutes Werk. Artikel AG 33/2000 Bonhoeffer II, Deutsches Allgemeines Sonntagsblatt; www.sonntagsblatt.de/artikel/2000/33/33-s8.htm (7.12.2003)
- Mayer, Rainer / Zimmerling, Peter (Hg.):** Dietrich Bonhoeffer – Mensch hinter Mauern. Theologie und Spiritualität in den Gefängnisjahren; Gießen / Basel 1993
- Mecking, Burkhardt:** Christliche Biographie. Beobachtungen zur Trivialisierung in der Erbauungsliteratur (*Biographie*); Frankfurt/M. / Bern 1981
- Ders.:** Doppelleben. Beobachtungen zu Problemen des Biographischen anhand von Parallelen und Gegensätzen in den Lebensläufen von Gottfried Benn und Dietrich Bonhoeffer (*Doppelleben*); in: Sparn, Walter (Hg.): Wer schreibt meine Lebensgeschichte? - Biographie, Autobiographie, Hagiographie und ihre Entstehungszusammenhänge; Gütersloh 1990; S.130-151
- Michel, Gerhard:** Die Rolle des Schulbuches im Rahmen der Mediendidaktik – Das didaktische Verhältnis des Schulbuches zu traditionellen Lernmedien und Neuen Medien; in: Olechowski, Richard (Hg.): Schulbuchforschung; Frankfurt/M. 1995; S.95-115
- Mitchell, Elvis** (New York Times); www.movies2.nytimes.com

- Mittag, Moritz:** So will ich diese Tage mit euch leben... - Predigt zur Eröffnung der Friedenswoche 1986; in: Schönberger Hefte 1/1988; S.21-23
- Mokrosch, Reinhold:** Gewissen und Adoleszenz. Christliche Gewissensbildung im Jugendalter. Empirische Untersuchungen zum Wert- und Gewissensbewusstsein Jugendlicher, analysiert im Lichte der Geschichte christlicher Gewissensvorstellungen (*Gewissen*); Weinheim 1996
- Ders.:** Was heißt „Frieden stiften“? (*Ethik*); in: Ders. / Johannsen, Friedrich / Gremmels, Christian: Dietrich Bonhoeffers Ethik. Ein Arbeitsbuch für Schule, Gemeinde und Studium; Gütersloh 2003
- Moltmann, Jürgen:** Klaus und Dietrich Bonhoeffer (*Klaus und Dietrich Bonhoeffer*); in: Mehlhausen, Joachim (Hg.): Zeugen des Widerstands; Tübingen 1996; S. 194 – 216
- Ders.:** Bonhoeffers Theologie heute. Gegen die Verächter des Leibes (*Bonhoeffers Theologie heute*); in: Zeitzeichen Januar 2006; S.42-45
- Moses, John A.:** Bonhoeffer's Reception in East Germany; in: Gruchy, John W. de (ed.): Bonhoeffer for a New Day (Theology in a Time of Transition); Grand Rapids, Michigan 1997; S.278-297
- Mottu, Henry:** Das Thema „Vorbild“ bei Dietrich Bonhoeffer und seine Tragweite. Gedanken über das Lehrer-Schüler-Verhältnis; in: Gremmels, Christian / Huber, Wolfgang (Hg.): Religion im Erbe; Gütersloh 2002; S.197-202
- Müller-Friese, Anita:** Grundzüge der Theologie Dietrich Bonhoeffers; in: Schönberger Hefte 1/1988; S.1-6
- Noormann, Harry:** Das große Dilemma – die unsichtbaren Quellen menschlicher Religiosität - anthropologische und theologische Zugänge; in: Ders. / Becker, Ulrich / Trocholepczy, Bernd (Hg.): Ökumenisches Arbeitsbuch Religionspädagogik; Stuttgart 2000; S.17-21
- Obendiek, Enno:** Unser Ja und unser Nein zu Dietrich Bonhoeffer; in: ibg 74/04; S.3-22
- Oehlmann, Werner / Wagner, Alexander:** Reclams Chormusik- und Oratorienführer; 7.neubearbeitete Auflage, Stuttgart 1999
- Oestreicher, Paul:** „Das heutige Südafrika ist ohne ihn nicht denkbar“; Interview in: Rheinischer Merkur Nr.2 (12.1.2006); S.24
- Ohlemacher, Jörg (Hg.):** Religionspädagogik im Kontext kirchlicher Zeitgeschichte; Göttingen 1993
- Olechowski, Richard:** Der mehrdimensionale Ansatz in der Schulbuchforschung; in: Ders. (Hg.): Schulbuchforschung; Frankfurt/M. 1995; S.11-20
- Ders. / Spiel, Christiane:** Schulbuchenquete – Resümee und Ausblick; in: Ders. (Hg.): Schulbuchforschung; Frankfurt/M. 1995; S.265-270
- Oppen, Asta von:** Der unerhörte Schrei. Dietrich Bonhoeffer und die Judenfrage im Dritten Reich; Hannover 1996
- Oser, Fritz:** Moralphyschologische Perspektiven; in: Adam, Gottfried / Schweitzer, Friedrich: Ethisch erziehen in der Schule; Göttingen 1996; S.81-109
- Pagel-Hollenbach, Ulrike:** „Bonhoeffer – die letzte Stufe“ - Unterrichtsbausteine zu einem biographischen Spielfilm; in: Loccumer Pelikan 2/2001; S.79-90
- Pangritz, Andreas:** Theologie auf dem Weg in die „Verborgenheit“ - Dietrich Bonhoeffer, in: Ders.: Vom Kleiner- und Unsichtbarwerden der Theologie; Tübingen 1996; S.81-107
- Pfeifer, Hans:** Von guten Mächten treu und still umgeben; in: Entwurf (1986), Heft 3; S.36-41
- Pingel, Falk:** UNESCO Guidebook on Textbook Research and Textbook Revision; Hannover 1999
- Pöggeler, Franz:** Schulbuchforschung in der Bundesrepublik Deutschland nach 1945; in: Wiater, Werner: Schulbuchforschung in Europa – Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektive (*Schulbuchforschung*); Rieden 2003; S.33-53

- Ders.:** Zur Verbindlichkeit von Schulbüchern (*Verbindlichkeit*); in: Matthes, Eva / Heinze, Carsten (Hg.): Das Schulbuch zwischen Lehrplan und Unterrichtspraxis; Kempten 2005; S.21-40
- Pöhlmann, Horst Georg:** Radikale Nachfolge. Dietrich Bonhoeffer (1906-1945); in: EV-KOMM 4/95; S.195-198
- Pretermeyer, Maria:** Modelle des Lebens und Glaubens – Edith Stein; in: Dormeyer, Detlev / Möller, Herbert / Ruster, Thomas (Hg.): Lebenswege, Religion Lebenswege, Religion. LIT Religion und Biographie Bd.1; Münster 2000; S.186-202
- Reich, Christa:** Der Cantus Firmus. Musikalische Praxis und musiktheologisches Denken bei Dietrich Bonhoeffer; in: Musik und Kirche 1/2006; S.11-17
- Rendle, Ludwig / Heinemann, Ursula / Kuld, Lothar / Moos, Beatrix / Müller, Alois (Hg.):** Ganzheitliche Methoden im Religionsunterricht. Ein Praxisbuch; 5.Auflage, München 2003
- Renner, Simone:** Gewalt und Leiden – untersucht aus der Sicht Bonhoeffers. Entwurf zu einem Leistungskurs ev. Religion. Jg. 13; bb 75 – 1/1996; S.33-40
- Rosien, Peter:** Welcher Glaube soll's denn sein?; in: Publik-Forum Nr.11 / Juni 2005; S.24f
- Rothgangel, Martin:** Systematische Theologie als Teildisziplin der Religionspädagogik? Präliminarien zum Verhältnis von Systematischer und Religionspädagogischer Theologie - Festvortrag zum 70.Geburtstag von Prof. Dr. Wilhelm Sturm am 19.12.2002 an der Universität Regensburg; www.gwdg.de/Theo-Web/Wissenschaft
- Ruppert, Godehard:** Kirchengeschichte und Religionspädagogische Exemplarität oder Vollständigkeit? (*Kirchengeschichte*); in: Ritter, Werner / Rothgangel, Martin (Hg.): Religionspädagogik und Theologie. Enzyklopädische Aspekte; Stuttgart 1998; S.340-351
- Ders.:** Artikel „Kirchengeschichte, Kirchengeschichtsdidaktik (*LexRP*)“; in: LexRP Bd. 1; Sp.1043-1048
- Ruppert, Godehard / Thierfelder, Jörg:** Umgang mit der Geschichte – Zur Fachdidaktik kirchengeschichtlicher Fundamentalinhalte; in: Adam, Gottfried / Lachmann, Rainer (Hg.): Religionspädagogisches Kompendium; 5.Auflage, Göttingen 1997; S.295-326
- Schaller, Klaus:** Johann Amos Comenius. Ein pädagogisches Porträt; Weinheim / Basel / Berlin 2004
- Schieder, Rolf:** Wieviel Religion verträgt Deutschland?; Frankfurt/Main 2001
- Schindler, Regine:** Verhaftet und verlobt zum Briefwechsel zwischen Dietrich Bonhoeffer und Maria von Wedemeyer, 1943-1945; in: Gremmels, Christian / Huber, Wolfgang (Hg.): Theologie und Freundschaft; Gütersloh 1994; S. 154-169
- Schirmer, Andreas:** Bonhoeffer - die letzte Stufe; Kritik dpa 8/2000; <http://rhein-zeitung.de/magazin/kino/galerie/b/bonhoeffer/kritikdpa.html> (24.2.2004)
- Schleicher, Hans-Walter:** Dietrich Bonhoeffer; in: Heinrich, Gerd (Hg.): Berlinische Lebensbilder. Theologen; Berlin 1990; S.365-381
- Schließer, Christine:** Schuld durch rechtes Tun? Verantwortliches Handeln nach Dietrich Bonhoeffer; Neukirchen-Vluyn 2006
- Schlingensiepen, Ferdinand:** Dietrich Bonhoeffer. Eine Biographie; München 2005
- Schneck, Peter:** Die explizite und implizite Wirkung des Schulbuchs im Unterricht; in: Olechowski, Richard: Schulbuchforschung; Frankfurt/M. 1995; S.246-250
- Schoenborn, Paul Gerhard:** Dietrich Bonhoeffers umstrittenes Martyrium; in: Transparent 37, 1995; S.1-16
- Schönherr, Albrecht:** Dietrich Bonhoeffer und der Weg der Kirche in der DDR (*Kirche in der DDR*); in: Ders. / Kröttke, Wolf: Bonhoeffer-Studien; München 1985; S.149-156
- Ders.:** Die letzte Strophe (*Die letzte Strophe*); in: ibg75/04; S.62-68
- Schüler 2005:** Auf der Suche nach Sinn (hg. vom Ernst Friedrich Verlag in Zusammenarbeit mit Klett); Seelze, 2005

- Schweitzer, Friedrich:** Grundformen ethischen Lehrens und Lernens in der Schule (*Grundformen*); in: Adam, Gottfried / Schweitzer, Friedrich: Ethisch erziehen in der Schule; Göttingen 1996; S. 62-80
- Ders.:** Elementarisierung – ein religionsdidaktischer Ansatz: Einführende Darstellung (*Elementarisierung*), in: Ders. (Hg.): Elementarisierung im Religionsunterricht; Neukirchen-Vluyn 2003; S.9-30
- Schwöbel, Christoph:** Der „mündige Mensch“ im religiösen Pluralismus. Bonhoeffers Kritik der Religion - noch einmal betrachtet; Bad Boll Skripte 2/2006; S.69-72
- Seifferth, Rainer:** Der Film „Bonhoeffer – die letzte Stufe“ im Religionsunterricht der Jahrgangsstufe 9 oder 10; in: AH II/2000 Nr.313; S.103-131
- Seiterich-Kreuzkamp, Thomas:** „Denk bloß, ich studiere in Rom“; in: Publik-Forum. Dossier „Dietrich Bonhoeffer – »Allein in der Tat ist die Freiheit«; März 2005; S.XIV
- Siegele-Wenschkewitz, Leonore:** „Die Ehre der Frau, dem Manne zu dienen“. Zum Frauenbild Dietrich Bonhoeffers; in: Jost, R. / Kubera, U.: Wie Theologen Frauen sehen; Freiburg 1993; S.98-126
- Smid, Marikje:** Dietrich Bonhoeffers Protest gegen die Anfänge der NS-Judenpolitik 1933 – sein Urteil für die Kirche und persönliche Konsequenzen; in: Dies.: Deutscher Protestantismus und Judentum 1932/33. Heidelberger Untersuchungen zu Widerstand, Judenverfolgung und Kirchenkampf im Dritten Reich; Bd.2; München 1990; S.415-477
- Sölle, Dorothee:** Die Hinreise. Zur religiösen Erfahrung. Texte und Überlegungen; 5.Auflage, Stuttgart 1979
- Sparr, Walter (Hg.):** Wer schreibt meine Lebensgeschichte? (Biographie, Autobiographie, Hagiographie und ihre Entstehungszusammenhänge); Gütersloh 1990
- Spiegel, Egon:** Religion im Lebenslauf. Auf dem Weg zu einem biographisch akzentuierten Religionsunterricht; in: ru Zeitschrift für die Praxis des Religionsunterrichts 3/89; S.75-78
- Spieß, Manfred:** Was ist der bremische Religionsunterricht? Der „Biblische Geschichtsunterricht“ zwischen Gestern und Morgen, erstmals erschienen in: Die Brücke 1/1996; www.schulebremen.de/bgu/Artikel/was-ist-der-bgu.htm-76K (20.9.2006)
- Stamm, Margrit:** Vorbilder der Jugend – Jugend als Vorbild? Ein Begriff und seine vernachlässigte Bedeutung. Antrittsvorlesung an der Universität Fribourg am 20.1.2005 im Fachbereich Pädagogik; <http://perso.unifr.ch/margrit.stamm> (31.5.2005)
- Stein, Gerd:** Vom medien-kritischen Umgang mit Schulbüchern: mehr als nur „eine didaktische Innovation“; in: Matthes, Eva / Heinze, Carsten (Hg.): Didaktische Innovationen im Schulbuch. Rieden, 2003; S.233-254
- Stolz, Fritz:** „Fundamentalismus“, Religion der Jugend und Jugendkulturen – Vergleich dreier Forschungslagen; in: Ders. / Dressler, Bernhard / Ohlemacher, Jörg (Hg.): Fundamentalistische Jugendkultur; Loccum 1995; S.7-40
- Strich, Christian (Hg.):** Das Erich Kästner Lesebuch; Zürich 1978
- Teistler, Gisela:** Die Schulbuchsammlung des Georg-Eckert-Instituts als Basis der Schulbuchforschung; in: Wiater, Werner: Schulbuchforschung in Europa – Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektive; Rieden 2003; S.199-207
- Thierfelder, Jörg / Ringshausen, Gerhard:** Artikel „Kirchenkampf“; in: LexRP Bd. 1; Sp.1048-1054
- Tholey, Marita:** Methodenfrage zur Schulbuchforschung. Ein Instrument zur Analyse des Deutschlandbildes in niederländischen Schulbüchern für die Sozialfächer und für Deutsch als Fremdsprache; in: Becher, Ursula A.J. (Hg): Grenzen und Ambivalenzen. Analysen zum Deutschlandbild in den Niederlanden und in den Niederländischen Schulbüchern; Frankfurt/M. 1996; S.97-112
- Thonhauser, Josef:** Das Schulbuch im Spannungsfeld zwischen Wissenschaft und Ideologie; in: Olechowski, Richard (Hg.): Schulbuchforschung; Frankfurt/M. 1995; S.175-194

- Thust, Karl Christian:** „Von guten Mächten wunderbar geborgen“; in: Schönberger Hefte 1/1988; S.8-15
- Tödt, Heinz Eduard:** Theologische Perspektiven nach Dietrich Bonhoeffer (hg. von Ernst-Albert Scharffenorth); Gütersloh 1993
- Tworuschka, Udo:** Analyse der evangelischen Religionsbücher zum Thema Islam; Studien zur Internationalen Schulbuchforschung Bd.47; Braunschweig 1986
- Vanecek, Erich:** Zur Frage der Verständlichkeit und Lernbarkeit von Schulbüchern; in: Olechowski, Richard (Hg.): Schulbuchforschung; Frankfurt/M. 1995; S.195-215
- Volkman, Angela:** „Eva, wo bist du?“. Die Geschlechterperspektive im Religionsunterricht am Beispiel einer Religionsbuchanalyse zu biblischen Themen; Würzburg 2004
- Vonhoff, Heinz:** Die Geschichte der Kirche im Unterricht der Schule (Handreichung für Religionslehrer an Volks- und Realschulen). Kaiser Verlag; München 1966
- Wagner, Rainer:** Erfahrungen mit D. Bonhoeffer im Leben eines Christen in der DDR; in: Schönherr, Albrecht / Kröttke, Wolf (Hg.): Bonhoeffer-Studien; München 1985; S.128-136
- Walter, Franz:** Lagerfeuer auf Marmorklippen. Zur Zukunft der Kirchen und zur Rückkehr des Religiösen; Göttinger Tageblatt 6.5.2006; S.35
- Wegenast, Klaus:** Religionsdidaktik Sekundarstufe I; Stuttgart / Berlin / Köln 1993
- Weidmann, F.:** Das Religionsbuch, S. 339-354, in: Ders. (Hg.): Didaktik des Religionsunterrichtes; 7.Auflage, Neuausgabe, Donauwörth 1997
- Weinbrenner, Peter:** Grundlagen und Methodenproblem sozialwissenschaftlicher Schulbuchforschung; in: Olechowski, Richard (Hg.): Schulbuchforschung; Frankfurt/M. 1995; S.21-45
- Wermke, Michael (Hg.):** Die Gegenwart des Holocaust – „Erinnerung“ als religionspädagogische Herausforderung, Bd.1 (*Erinnerung*); Loccum 1997
- Ders.:** Nähe und Distanz. Das „Nein!“ der Juden als Anfrage an Toleranz und Glaube. Luther – Mendelssohn – Bonhoeffer: Arbeitshilfen Gymnasium 7 (*Nähe und Distanz*); Loccum (o.J.)
- Wiater, Werner:** Zu den Intentionen internationaler Schulbuchforschung. Einführende Gedanken (*Intentionen*); in: Ders. (Hg.): Schulbuchforschung in Europa – Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektive; Rieden 2003; S. 7-10
- Ders.:** Das Schulbuch als Gegenstand pädagogischer Forschung (*Das Schulbuch*); in: Ders. (Hg.): Schulbuchforschung in Europa; S. 11-22
- Ders.:** Argumente zugunsten des Schulbuchs in Zeiten des Internet (*Argumente*); in: Ders. (Hg.): Schulbuchforschung in Europa; S. 219-221
- Ders.:** Lehrplan und Schulbuch – Reflexionen über zwei Instrumente des Staates zur Steuerung des Bildungswesens (*Lehrplan*); in: Matthes, Eva / Heinze, Carsten (Hg.): Das Schulbuch zwischen Lehrplan und Unterrichtspraxis; Kempten 2005; S. 41-63
- Wikipedia** (freie Enzyklopädie): Artikel „Lebenswelt“;
<http://de.wikipedia.org/wiki/Lebenswelt>
- Wilk-Mincu, Barbara:** „Fleischwerdung“ - Über die Bonhoeffer-Büste von Alfred Hrdlicka; in: Staatsbibliothek Berlin (Hg.): Alfred Hrdlicka. Vita; Berlin 2002; S.30-37
- Wind, Renate:** Dem Rad in die Speichen fallen (*Dem Rad*); 5.Auflage, Basel / Weinheim 1993
- Dies.:** Gedenkrede für Maria von Wedemeyer, Teil 1 (*Gedenkrede Teil 1*); in: ibg 75/04; S.13-33 und Teil 2 (*Gedenkrede Teil 2*); in: ibg76/05; S.44-57
- Wise, Stephen A. / Brickner, Balfour:** Wie man einen großen Menschen klein zu machen sucht. Jad Vaschem und Bonhoeffer; in: ibg Nr.80/ Juli 2006; S.21-30
- Ziebertz, Hans-Georg:** Biografisches Lernen; in: Hilger, Georg / Leimgruber, Stephan / Ziebertz, Hans-Georg: Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf; München 2001; S.349-360

Ders. / Kalbheim, Boris / Riegel, Ulrich: Religiöse Signaturen heute. Ein religionspädagogischer Beitrag zur empirischen Jugendforschung. Religionspädagogik in pluraler Gesellschaft RPG Bd.3; Freiburg/Br. 2003

Zimmermann, Wolf-Dieter: Berliner Jahre; in: Ders. (Hg.): Begegnungen mit Dietrich Bonhoeffer; 4.Auflage, München 1969; S.51-60

Zingrosch, Anne Helene: Tod – (k)ein Thema in Lehrplänen und Lehrbüchern für den Katholischen Religionsunterricht; Frankfurt 2000

Zinnecker, Jürgen: Haben Kinder heute noch Vorbilder?; in: Ders. / Silbereisen, Rainer (Hg.): Kindheit in Deutschland; Weinheim 1996; S.195-212

3. Untersuchte Schulbücher und Unterrichtsmaterialien

I. Schulbuchreihen Primarstufe

A. evangelisch:

Am Anfang. Jg.1-2 (1986/1990); M. u. H. Rehlen, W.Zwanzger (Hg); Diesterweg; Frankfurt/M.

Wegzeichen Jg.3-4 (1996/1997); H.Birkhölzer, H.J.Klatt, G.Lindner, F.Schaefer (Hg); Diesterweg, Frankfurt/M.

Elementarbuch Religion 1-3 (1976/1982/1988); G.Ruddat (Hg); Bagel, Schwann, Cornelsen; Düsseldorf, Berlin

Erziehung zum kritischen Denken 1-3 (1973); o.A.; Diesterweg, Patmos; Frankfurt/M., Düsseldorf

Gott sitzt nicht auf einer Wolke 1-4 (1984/1985); K.Arndt, M.Kwiran (Hg); Klett; Stuttgart

Hand in Hand 1-4 (1985/1986/1987); C.Machalet, H.Olbrich, A.Stonis; Lahr, Stuttgart

Kinder fragen nach dem Leben 1-4 (1988/1990); S.Wibbing (Hg); Cornelsen, Hirschgraben; Berlin, Frankfurt/M.

Licht auf unserem Weg 1-4 (1988/1992); M.Bachmann, W.Bäcker, W.Walter, E.Wichelhaus; Cornelsen; Berlin

Mein Religionsbuch 1 / 2 und 3 / 4 (1982 / 1985); Schroedel; Hannover

Oikumene 1-4 (1994/1995/1996); Patmos; Düsseldorf

Religion 1-4 (1977/1979/1984); K.DeBecker, G.Franz, D.Haas u.a.; Kaufmann, Diesterweg; Lahr, Frankfurt/M.

Religion. Bilder und Wörter 1-4 (1974); H.-D.Bastian, H.Rauschenberger, D.Stoodt, K.Wegenast (Hg); Pro Schule; Düsseldorf

Religionsunterricht in der Grundschule 1-4 (1985); o.A.; Kohlhammer, Stuttgart

Schalom 3/4 (1975); E.Bochinger; G.G. Hiller; J.Hiller-Kettlerer, E.Waldmann (Hg); Diesterweg; Frankfurt/M.

Weitersagen 3/4 (1979); o.A.; Diesterweg; Frankfurt/M.

Wir gehören zusammen 1-4 (1997/1999/2001/2002); Cornelsen; Berlin

B. katholisch:

Die Welt ist unsere Aufgabe 1-4 (1987/1988); H.J. Fritsch, W. Plöger (Hg); Patmos; Düsseldorf

Exodus 1-4 (1975/1980); Deutscher Katecheten-Verein München (Hg); Kösel, Patmos; München, Düsseldorf

fragen – suchen – entdecken. Religion in der Grundschule 1-2 (2001/2002); o.A.; Kösel, Auer; München, Donauwörth
Glaubensbaum 1-2 (1989); E. Sänger-Feindt, R. Kaufhold; Patmos; Düsseldorf
Große Freude 1-4 (1984-1987); M. Gartmann, R. Henke, M. Bruns, R. Göllner u.a.; Bernward, Butzon u. Bercker, Morus; Hildesheim
Ich bin da (Neuausgabe) 1-4 (1987/1988); A. Baur, H. Kögel, J. Quadflieg u.a.; Auer; Donauwörth
Lebenswege 1-4 (1999-2001); E. Dreiner, H.-J. Fritsch (Hg); Patmos, Düsseldorf
Mein bist du 1-4 (1986/1989/1991); Bischöfliches Schulamt der Diözese Rottenburg-Stuttgart (Hg); Katholisches Bibelwerk; Stuttgart
Religion in der Grundschule 1-4 (1981/1983/1984/1990); o.A.; Kösel; München
Religionsbuch für das 1.-4. Schuljahr (1983-1986); H. Halbfas; Benzinger, Patmos; Zürich, Köln, Düsseldorf
Religionsbuch für die Grundschule 1-4 (1989); o.A., Auer; Donauwörth
Unter dem Regenbogen 1 / 2 (o.A.); Benzinger; Köln
Unterwegs zu dir 1-4 (1990/1996); F. Nesselhauf, B. Hildenbach, B. Merz; Herder; Freiburg

II. Schulbuchreihen Sekundarstufe I (und Unterstufe)

A. evangelisch:

Baupläne Religion 8-9 (1991); W. Kalmbach (Hg); Calwer, Diesterweg; Stuttgart
Da Sein. Wege ins Leben (Hauptschule) 5-9 (1998-2001); W. Haußmann u.a. (Hg); Diesterweg; Frankfurt/M.
Das Leben suchen 5-10 (1985-1989); V. Fabricius, H. Heller (Hg); Diesterweg; Frankfurt/M.
Entdeckungen Machen 1-2 (1992/2001), Werkstatt (1995) und 5-10 (1987-1988); J. Kluge (Hg); Cornelsen; Berlin
Erleben. Fragen (5-6), Entdecken. Gestalten (7 / 8), Erkennen. Entscheiden (9 / 10) (1996-2001); M. Kessler, T. Peter, L. Schmalfuß, T. Seng, V. Utzschneider, K. Verscht-Bierner, W. Müller, M.W. Richardt, L. Schmalfuß; Claudius; München
Evangelisches Religionsbuch Bde 1-2 (1967, 19. Aufl./1967, 16. Aufl.); H. Schuster, H. Bartels (Hg); Diesterweg; Frankfurt/M.
Glauben heute 5-10 (1988-1990); R. Veit (Hg); Schroedel; Hannover
Glauben und Leben 5-10 (Realschule und Gymnasium) (1988-1990); M. Kwiran, D. Röller (Hg); Schroedel; Hannover
LebensZeichen 5-10 (1988-1992); B. Besser-Scholz, S. Kapp, H. Mark, K. Schulz, J. Wolf; Vandenhoeck und Ruprecht; Göttingen
Religion: Sehen und Deuten / Probleme / Modelle (Realschule und Gymnasium) 5-10 (1974-1977); H. Schulte, R. Sistermann, H. Ulonska, D. Zilleßen; Pro Schule; Düsseldorf
religion 7 / 8 und 9 / 10 (1982); G. Brockmann, F. Doedens, K. Petzold, D. Zilleßen (Hg); Diesterweg; Frankfurt/M.
Religion: Hoffnung, Gerechtigkeit, Versöhnung lernen 5-10 (1995-1997); J. Baldermann, U. Becker, H. Ruppel (Hg); Klett; Stuttgart
Religionsbuch 5-10 (2001-2002); U. Baumann, M. Wermke (Hg); Cornelsen; Berlin
Signale Religion (Realschule) 7-10; F. Dietrich, A. Ohgke, W. Leyk u.a. (Hg); Klett, Calwer; Stuttgart
Spuren Lesen 5-10 (1996-1999); G. Büttner, E. Marggraf u.a.; Calwer, Klett; Stuttgart, Leipzig
Wege ins Leben (Hauptschule) 7-9; J. Galetz, H.J. Katt, S. Kratzer u.a. (Hg); Diesterweg, Frankfurt/M.

B. katholisch:

Folgt mir 5-6 (1990-1991); Dürr

Gott und die Welt 5-10 (1989-1993); T. Eggers (Hg); Patmos, Kösel; Düsseldorf

Jahresringe (Realschule) 5-10 (1987-1995); G. Jerger (Hg); Katholisches Bibelwerk, Stuttgart

Kennzeichen (Gymnasium) 5-10 (1997-2002); W. Wiater (Hg); Auer, Donauwörth

Lebenslinien (Hauptschule) 5-9 (1987-1996); G. Jerger (Hg); Katholisches Bibelwerk; Stuttgart

Mitten unter uns (Neuausgabe) 5-10 (1993-1996); A. Baur, F. Fischer, A. Wegmann; Auer; Donauwörth

Reli 5-8; H 8-9 (2001-2002); G. Hilger, E. Reil (Hg); Kösel; München

Religion im 5./6. Schuljahr (1984); Kösel; München

Religion in der Hauptschule 5-9 (1980-1990); W. Stengelin, L. Volz (Hg); Kösel; München

Religionsbuch (Hauptschule) 5-8; A. Höfer; Auer; Donauwörth

Religionsbuch für das 5-10. Schuljahr und Arbeitshefte (1989-1998); H. Halbfas; Patmos; Düsseldorf

Suchen und Glauben 5-10 (1980-1987); R. Henke, V. Kurth, A. Lax u.a. (hg); Bernward, Butzon u.a.; Hildesheim

Treffpunkt RU 5-10 (1989-1993); R. Bamming, M. Trendelkamp; Kösel; München

Zeit der Freude, Weges des Glaubens, Zeichen der Hoffnung. Neuausgabe 5-10 (2000-2002); W. Trutwin (Hg); Patmos; Düsseldorf

Zielfelder 5-10 (1975-1980); Deutscher Katechetenverein; Kösel; München

III. Schulbücher Sekundarstufe II

A. evangelisch:

Arbeitshilfe für den evangelischen Religionsunterricht am Gymnasium Jg. 11 (2000), Grundkurs Bde 1-2 (1993/94); F. Haag (Hg); Gymnasialpädagogische Materialstelle der evangelisch-lutherischen Kirche in Bayern; Erlangen

Gott und Mensch Bde 1, 2, 3 / 4 (1990/1991); Karl Heinz Rother; Bayerischer Schulbuchverlag; München

Grundlinien Religion 1-2 (1990/1992); U. Gerber, H. Kemler; H. Schroer, D. Zilleßen, H. Zirker; Diesterweg; Frankfurt

Herausforderungen 1-2 (1972 / 1979); A. Aschermann, H. Gatzert u.a.; Gesellschaft für Religionspädagogik e.V. Villigst (Hg); Schroedel, Crüwell; Hannover, Dortmund

Sachwissen Religion (und Textbuch) und Ethik (1988-1998/1993); K. Goßmann u.a. (hg) bzw. H.W.Dannowski u.a. (Hg); Vandenhoeck und Ruprecht; Göttingen

Studienbuch Religionsunterricht 1-6 (1992-1998); F. Büchner, K.F. Haag, A. Willert (Hg); Vandenhoeck und Ruprecht; Göttingen

B. katholisch:

Bernward Oberstufenkurs 3 Bde (1987/1990/1993); E. Kastner, H. Diekmann (hg); Bernward, Hildesheim

Farbe bekennen 11-13 (1994-1996); A. und F. Loy, W. Mahlmeister, A. Schlereth; Kösel; München

Grundkurs Religion 1-4 (1977/1978/1985); A. Schlereth (1), W. Lang (2), R. Kramer (3); W. Lang, A. Schlereth (4); Kösel: München
Suchen. Wagen. Handeln (1995); G. Fritz, A.J. Gahlmann, D.Langner, G.Schmitz, S.Schröer; Lahn; Limburg

C. konfessionsübergreifend:

Akzente 1-2 und Methodenhandbuch (1995-1999); G. Bubholz, U. Tietz; Patmos; Düsseldorf
Kurs: Gotteslehre Bde 1-3 für Sekundarstufe II und Erwachsenenbildung (1994); H. Schwarz; Vandenhoeck und Ruprecht; Göttingen, Zürich

IV. stufenübergreifende Schulbuchreihen

A. evangelisch:

Am Quell des Lebens Bde 1-3 (1967/1968), P. Börger, Quelle und Meyer; Heidelberg (U - Sek II)

Arbeitsbuch: Religion Bde 1-10 und 2-4 (Ausgabe Schleswig-Holstein) (1974-1979); Ingo Baldermann, Jürgen Kluge u.a. (Hg); Bagel; Düsseldorf (P - Sek I)

Aufbruch zum Frieden (1973-1978); H. Grewel, W. Hartmann, M. Ohm, G. Presler, P. Schwarzenau (Hg); Crüwell, Schroedel; Dortmund, Hannover (P – Sek I)

Erziehung zum kritischen Denken 1-3 (1973); C. Reents; Diesterweg, Patmos; Frankfurt/M., Düsseldorf (P - U)

Kursbuch Religion (U – Sek II):

Kursbuch Religion 5-10 (1976-1979), Kursbuch H 9 (1980); G. Kraft, J. Thierfelder u.a.; Diesterweg, Calwer; Frankfurt/M., Stuttgart

Kursbuch Religion Neuausgabe 5-10 (1991-1995); H. Hanisch; G. Kraft, H. Schmidt (Hg); Diesterweg, Calwer; Frankfurt/M., Stuttgart

Kursbuch Religion 2000 5-10 (1997-1999); G. Kraft, D. Petri, H. Schmidt, J. Thierfelder (Hg); Diesterweg, Calwer; Frankfurt/M., Stuttgart

Kursbuch Religion 11+ (1995); U. Kämmerer, G.Kraft u.a.; Diesterweg, Calwer; Frankfurt/M., Stuttgart

Kursbuch Religion Oberstufe (2004); H. Rupp, A. Reinert (Hg); Calwer, Diesterweg; Stuttgart, Braunschweig

Religion: entdecken – verstehen – gestalten (2000-2003); G.R. Koretzki, R. Tammeus (Hg); Vandenhoeck und Ruprecht; Göttingen (U – Sek II)

Wendepunkte. Arbeitshefte zur Kirchengeschichte Bde 1,2,4 (1978/1982); W. Seeling; Bagel, Schwann; Düsseldorf (Sek I – Sek II)

B. katholisch:

Religion am Gymnasium 5-11 (1980-1995); E. Held, A. Kaiser, H.A. Klein, R.Kramer u.a. (Hg); Kösel; München (U – Sek II)

V. Themenhefte u.ä.

A. evangelisch:

Analysen und Projekte zum Religionsunterricht (Lehrerhefte der Göttinger Quellenhefte) (1974-1979); R. Kakuschke (Hg); Vandenhoeck und Ruprecht, Patmos; Göttingen, Düsseldorf (Sek II)

Arbeitsmappe für Religionslehre 1-9 (1976-1980); G. Ballod (Hg); Quelle und Meyer; Heidelberg (Sek I – Sek II)

Arbeitsmaterial Religion Sekundarstufe II. Themenhefte (1982-1993); V. Fabricius (Hg); Diesterweg; Frankfurt/M. (Sek II)

Bauelemente. Themenhefte (1978-1980); J. Kluge (Hg); Bagel; Düsseldorf (Sek I)

Befragter Glaube. Themenhefte (1978-1980); R. Kakuschke, G. Wischmann (Hg); Vandenhoeck und Ruprecht, Patmos; Göttingen, Düsseldorf (Sek II)

Göttinger Quellenhefte (1974-1979); G. Isermann (Hg); Vandenhoeck und Ruprecht, Göttingen (Sek II)

Modelle für den Religionsunterricht (1972-1979); W. DeBecke, G. Martin (Hg); Calwer, Kösel; Stuttgart, München (Sek I - Sek II)

Oberstufe Religion. Themenhefte (z.T. Alt- und Neuauflagen 1978-2002); E. Marggraf, E. Röhm (Hg); Calwer; Stuttgart (Sek II)

Religion heute. Texte. Materialien. Bilder zum Religionsunterricht; H. Heinemann, S. Vierzig (Hg); Schroedel, Benzinger; Hannover (Sek I – Sek II)

Religion Studienstufe. Themenhefte (1971-1974); P. Neumann (Hg); Calwer; Stuttgart
rp – Modelle (1972-1981); H.K. Berg, F. Doedens (Hg); Diesterweg, Kösel; München (P – Sek II)

Unterrichtsmodelle Religion: Die Welt ist nicht in Ordnung u.a. 2.1.-2.4. (1973-1984); RPI Baden (Hg); Kaufmann; Lahr / Schwarzwald (Sek I)

Werte und Normen. Themenhefte (z.T. zwei Auflagen, 1980-1994); W. Bukowski, C. Goldenbach, D. Pohlmann, M. Stupperich, H. Wienecke, J. Wolf (Hg); Vandenhoeck und Ruprecht; Göttingen (Sek II)

B. katholisch:

Alternativen. Hefte 1-13 (1969-1972); A. Schlereth (Hg); Kösel; München (Sek II)

Anstoß und Information. Materialien zum Religionsunterricht 1-5 (1978-1980); D.A. Wolf (Hg); Schöningh; Paderborn (Sek II)

Forum Religion 1-7 (1983-1986); W. Trutwin (Hg); Patmos; Düsseldorf (Sek II)

Fundus 1-3, 6 (1977-1979); E. Schmidt (Hg); Auer; Donauwörth (Sek II)

Konturen 2-4, 6 (1994-2001); B. Haunhorst; Diesterweg, Kösel; Frankfurt/M., München (Sek II)

Netzwerk. Themenhefte (1993-1994); R. Bergold, G. Liebke, U. Wilken (Hg); Bernward, Ludwig u.a.; Hildesheim (Sek II)

Texte und Bilder für den Religionsunterricht in der Sekundarstufe I (1978-1980); H. Blessenohl, G. Braun, K.-D. Müller; Patmos; Düsseldorf (U - Sek I)

Theologisches Forum Bände 6 und 13 (1971/1972); W. Trutwin (Hg); Patmos; Düsseldorf

Unterrichtsmodelle Religion. Themenhefte (1973-1984); RPI Baden (Hg); Kaufmann; Lahr / Schwarzwald (P – Sek II / auch Sonderschule)

Wege zum Ziel 1-8 (1978); H. Fein, A. Staudt; Lahn; Limburg (Sek II)

C) konfessionsübergreifend (bzw. o.A.)

Arbeitshefte Religion (1986-1990); G. Ballock (Hg); Quelle und Meyer; Heidelberg (Sek I – Sek II)

Im Dialog 1-5 (1995-1997); G. Neumüller (Hg); Kösel; München (Sek II)

Konzepte (1977-1986); R. Kaldewey, G. Neumüller, F.W. Niehl (Hg); Diesterweg, Kösel; Frankfurt/M. , München (Sek II)

Materialien für den Religionsunterricht (1971-1974 / 1983); Diesterweg; Frankfurt (Sek II)

VI. Einzelausgaben, Sonstiges

A. evangelisch:

Anpassung oder Wagnis (1974, 4.Auflage); D. Brummack, H. Fricke, O.F. Gröle, H. Meywer, R. Winter; Diesterweg; Frankfurt/M. (Sek I)

Botschaft und Glaube. Evangelisches Religionsbuch für Realschule Bd. 1 (1968); K. Bornkamm, H. und H. Kittel, E. Lederer, L. Müller, J. Peters, H. Stirenbeck; Crüwell; Dortmund (Sek I)

Christenlehre (1954, 2.Auflage); R. Bösing; Lichtweg; Essen (Sek I)

Christentum in Geschichte und Gegenwart Bde 1-2 (1950); H. Schuster; Diesterweg; Frankfurt/M.

Der Christusglaube. Quellenbuch zur Kirchengeschichte und Glaubenslehre Bd. 3 (1966, 8.Auflage); M. Rang; Vandenhoeck und Ruprecht; Göttingen (Sek II)

Die Gottesbotschaft. 2.Bd. für die evangelische Unterweisung (1965); H.D. Bastian, O. Hammelsbeck, H. Kremers, G.-. Ter-Nedden, H. Wichelhaus; Bagel; Düsseldorf (Sek I)

Die großen Taten Gottes. Lehrbuch für die evangelische Unterweisung (1967, 8.Auflage); A. Buhlmann, W. Taenzler; Diesterweg; Frankfurt/M. (Sek I)

Einsichten gewinnen (1993); C. Baron, E.Knöpfel, E. Schmidt; Cornelsen; Berlin (Sek II)

Erhalt uns Herr bei deinem Wort (1960); I. Peters, H. Kittel, J. Heidemann, E. Lederer; Crüwell, Schroedel; Dortmund (Sek II)

Evangelisches Religionsbuch für Volksschulen (1948); Hahnsche Buchhandlung; Hannover (Sek I)

Glaube und Nachfolge. Heft 2 (1959); E. Busch; Diesterweg; Gießen (Sek I)

Gott kommt. Einführung in die christliche Ethik (1986); W. Schulte; Neukirchner ; Neukirchen-Vluyn (Sek II)

Gott wird Mensch. Grundkurs (1995); M.W. Richardt; Vandenhoeck und Ruprecht; Göttingen (Sek II)

Lebensgestaltung. Materialheft 4 (1968); R. Scholl; Diesterweg; Mainz (Sek I)

Lernfelder Glaube – Bibel – Kirche (1985); W. Bukowski, W. Morr; Vandenhoeck und Ruprecht; Göttingen (Sek II)

Orientierung Religion. Ausgabe B (1976); U. Becker, F. Blume, E.W. Happel, S. Ohmann; Diesterweg; Frankfurt/M. (Sek I)

Perspektiven (1981); G. Böhmer, H. Endres, K.F. Haag, H. Mühlrath, H. Pfannschmidt, H. Schwager, P. Tachau; Diesterweg; Frankfurt/M. (Sek I)

Perspektiven. Religionsarbeitsbuch (2000); F. Büchner, B. Dressler, A. Geck u.a.; Vandenhoeck und Ruprecht; Göttingen (Sek I)

Religion im Sekundarbereich II (1989); Schroedel; Hannover (Sek II)

Religionsunterricht im 7—9. Schuljahr (1972-1974); Walter; Schweiz (Sek I)

Schnittpunkt 5 / 6 (1980); H. Hammerich, K. Heinemeyer, D. Kahl u.a. (Hg); Schroedel, Crüwell; Hannover, Dortmund (U)

Schwerpunkt (Nie wieder!) (1995); M. Bormann; rpi Loccum (Sek II)
Studienbücher Religion: Religion und Sünde (1981); Sauerländer, Diesterweg; Frankfurt/M. (Sek II)
Wegmarken Religion (1981); U. Balltz, B. Buschbeck, G. Veidt, S. Wibbing; Hirschgraben; Frankfurt/M. (Sek I)
Werkbuch für den Religionsunterricht. Kirchenkritische Bewegungen. Bd. 2: Neuzeit (1985); Kohhammer; Stuttgart (Sek II)
Zeitzeichen (1980); G. Jentsch, F. Munzel (Hg); Schroedel, Crüwell; Hannover (Sek I)
Zweitausend Jahre Christentum I – II.1.2 (1984); M. und A. Stuperich, J. Ohlemacher; Vandenhoeck und Ruprecht; Göttingen (Sek I)

B. katholisch:

Christentum in der Geschichte. Christentum und Nationalsozialismus (1983); Bernward; Hildesheim (Sek I)
Grundlagen 5 / 6 (1991); Kösel; München (U)
Grundriss des Glaubens 9 / 10 (1980); Kösel, Bernward; München, Hildesheim (Sek I)
Grundwissen Religion. Begleitbuch (1984); Kösel; München (Sek II)
Kirchengeschichte (1972); Patmos; Düsseldorf (Sek I)
Religion Sekundarstufe II (1977, 3. Auflage); Patmos; Düsseldorf
Religionsbuch unterwegs 9/10 (H) (1977, 5. Auflage); Auer; Donauwörth (Sek I)
Situation und Entscheidung (1974); Kösel; München (Sek I – Sek II)
Was in Religion Sache ist. Lern- und Lebenswissen (1988); I. IX, R. Kaldewey; Patmos; Düsseldorf (Sek II)

C. konfessionsübergreifend (bzw. o.A.):

Durch Krisen wachsen (2001); B. Marx-Markwort, R. Markwort; Calwer; Stuttgart (Sek II)
Herausforderung Zusammenleben Bd. 1 und Arbeitsbuch (1986/1993); Cornelsen; Berlin (Sek I)
Jesus Christus (1979); B. Grom, H.W. Schillinger; Vandenhoeck und Ruprecht, Patmos ; Göttingen, Düsseldorf (Sek II)
Kurswissen Religion: Theologie und Tiefenpsychologie (1994, 2. Auflage); Klett; Stuttgart, Dresden (Sek II)
Menschenbilder. Ethik / Werte und Normen 9/10; R. Bade, J. Pickerodt, J. Wolf; Vandenhoeck und Ruprecht, Patmos; Göttingen, Düsseldorf (Sek I)
Stundenblätter Religion. Frau und Mann (1992); U. Stammer (Hg); Klett; Stuttgart, Dresden (Sek II)
Und der König stieg herab von seinem Thron (1997); D. Zilleßen, U. Gerber; Diesterweg; Frankfurt/M. (U – Sek I)

VII. Berufsschule

A. evangelisch:

Folgerungen (1976); H. Aschermann, H. Gatzert, R. Hedtke, K.-D. Marxmeier, K.T. Siebel; Crüwell; Dortmund
Freiräume (1993); Gesellschaft für Religionspädagogik e.V. Villigst (Hg); Cornelsen; Berlin

Horizonte des Glaubens (1968, 2.Auflage); H.-M. Theltmann, H. Aschermann (Hg); Diesterweg; Frankfurt/M.
Lebensfragen Bde 1-2 (1990/1993); Diesterweg; Frankfurt/M.
Spiegelbilder (1995); P. Andreas, P. Bornkessel; Verlage Europa-Lehrmittel; Wuppertal

B. katholisch:

Grundlagen 10-13 (1982/1991); A. Bals, O. Schnurr, H. Stener, R. Wittmer; Kösel; München
Impulse zur Orientierung a+b 10-13 (1981-1982); M. Drescher, E. Gräßler, K. Jung, P. Keller (Hg); Patmos; Düsseldorf
Kontakte (1973); R. Hagedorn u.a. (Hg); Bonifacius-Druckerei; Paderborn
Lebensgerüst (1985); W. Schauble; Herder; Freiburg
Miteinander auf dem Weg (1984); E. Jehl, F. Moser, F. Müller; Wiener Domverlag; Wien
Zur Diskussion 1 / 2 (1974); H. Schlachter; Lahn; Limburg

C. konfessionübergreifend (bzw. o.A.):

Religion in Beruf und Alltag (1993); U. Gerber, G. Heinzmann, R. Mokrosch, H. Schmidt; Gehlen-Verlag; Bad Homburg

VIII. Sonstiges

A. evangelisch:

Elemente für Religionsunterricht und Seminare 1-3 (1971); W. Dietrich; Burckhardthaus; Gelnhausen / Berlin (Seminararbeit)
Fundamente (1977); R. Hedthke, M. Sorg, H. Eichhorn; Schriftmissionarischer Verlag; Gladbeck / Westfalen (Konfirmandenunterricht)
Mit Vertrauen leben Bde 1-2 (1983/1985); J.F. Steinkopf-Verlag (Gemeinde)
Neue Wege (1974); U. Dörsam, R. Hellwig, M. Knoch, C. Schmidt, G. Wiesner; Hirschgraben, Frankfurt/M. (Lernbehinderte)

B. katholisch:

Brückenschlag (1991); Kösel; München (Aussiedler Klassen 3-6)
Einander das Leben bedeuten (1996); Lahn; Limburg (Katechese / Jugendarbeit)

Anhang

- I. Übersicht über die gymnasialen Lehrpläne**
- II. Thematische Schwerpunkte der Bonhoeffer-Darstellung in den Lehrplänen**
- III. Schulbuchübersicht Sekundarstufe I**
- IV. Schulbuchübersicht Sekundarstufe II**
- V. Raumanalyse: Seiten- und Kapitelzahl**
- VI. Der Spielfilm „Die letzte Stufe“ - Übersicht**

I. Übersicht über die gymnasialen Lehrpläne

<i>Bundesland</i>	<i>Titel</i>	<i>Jahr</i>	<i>Jg.</i>	<i>explizite Erwähnung Bonhoeffers</i>
<i>Baden-Württemberg</i>	Bildungsplan für das Gymnasium Sek I	1.8.1994		
<i>Baden-Württemberg</i>	Bildungsplan für das Gymnasium Sek II	1.8.1994 (Jg. 11) 1.8.1995 (Jg. 12) 1.8.1996 (Jg. 13)	12/13	<i>12/13.3. Soziale Gerechtigkeit – Einführung in die Sozialethik</i> für LK verpflichtend: <i>Ein Entwurf einer christlichen Verantwortungsethik</i> , z.B. Dietrich Bonhoeffer (S.595)
<i>Bayern</i>	Lehrplan für das bayerische Gymnasium Sekundarstufe I	1990/92		
<i>Bayern</i>	Lehrplan für das bayerische Gymnasium Sekundarstufe II	o. A.	12 13	<i>Anthropologie:</i> <i>6. Christliches Menschenverständnis vor den Herausforderungen der Gegenwart</i> <i>Evangelisches Gewissensverständnis:</i> „ (...) dazu theologische Aussagen von Paulus, von Luther, Bonhoeffer oder einem anderen evangelischen Theologen“ (S.37) <i>Ethik:</i> <i>5. Entwürfe evangelischer Ethik</i> „Ansätze, Grundlinien, Argumentation zweier unterschiedlicher neuerer Entwürfe evangelischer Ethik, z.B.: „Christsein in einer mündigen Welt“ (Bonhoeffer , Barth, Trillhaas, Rendtorff, Huber, ökumenischer Rat der Kirche, Befreiungstheologie (S.58) <i>7. Deutung und Bedeutung des Gewissens:</i> christliches Verständnis des Gewissens: „Die ethische Bedeutung des Gewissens in der neueren theologischen Diskussion, z.B. bei Trillhaas, Bonhoeffer , Rendtorff, Honecker (S.59)

Berlin	Evangelischer Religionsunterricht im Sekundarbereich I in Berlin. Planungshilfen	1995	7/8 9/10	<p>„Ängste- verstecken, verdrängen oder verwandeln?“ „Möglichkeiten entdecken, Ängste durch Vertrauen und Liebe zu vermindern z.B.: „Von guten Mächten wunderbar geborgen“ ... (D. Bonhoeffer) (S.56)</p> <p>Neu anfangen. Wie wir mit Schuld und Versagen umgehen können „Unangemessenen und destruktiven Umgang mit eigener und fremder Schuld untersuchen z.B.: „Billige Gnade“ (D.Bonhoeffer) (S.38)</p> <p>Was tun Menschen, wenn sie beten? „Gebete als biblische bzw. durch andere Traditionen übermittelte Zeugnisse erinnern und in ihrem historischen Kontext verständlich machen.“ z.B.: Gebete von M.L. King, D. Bonhoeffer (S.39)</p> <p>Widerstand von Christen im Dritten Reich: „...dem Rad selbst in die Speichen fallen?“ „Ausgehend von biographischen Beispielen religiöse und politische Motive des Widerstands von Christen im Dritten Reich herausfinden z.B.: „Christentum als Widerstandsmotiv und das politische Wächteramt der Kirche (D.Bonhoeffer)“ (S.65)</p> <p>„Niemals Gewalt!“ – Geschichte und Praxis gewaltfreien Widerstands „Die Wirkungsgeschichte der Bergpredigt am Beispiel des christlichen Pazifismus kennenlernen und mit Positionen bewaffneten Widerstands und des Tyrannenmordes konfrontieren“ z.B.: Texte von L.Tolstoi, L.Ragaz, M.L. King, T.Kagawa, A.Luthuli, C.Torres, D.Bonhoeffer. (S.71)</p> <p>Die Welt ist noch nicht am Ende. Von Utopien und der Zukunft der Welt „Die Hoffnung auf das Reich Gottes als „absolute Utopie“ erkennen und begreifen, daß sie verantwortliches handeln in der Welt einschließt.“ z.B.: „Mag sein, daß der jüngste Tag morgen anbricht, dann wollen wir gern die Arbeit für eine besserer Zukunft aus der Hand legen, vorher aber nicht.“ (D.Bonhoeffer) (S.104)</p>
Brandenburg	Rahmenplanentwurf LER Sek I	4/2000		
Bremen	Lehrplan Biblische Geschichte Sek I (7-10) Entwurf	2003	10	<p>10.3.2. Anpassung oder Widerstand? Die christliche Kirche im „Dritten Reich“ Herausragende Einzelschicksale: Pfarrer von Jan, Dietrich Bonhoeffer, Jochen Klepper (S.43)</p>

Bremen	Rahmenrichtlinien für den Unterricht in der Gymnasialen Oberstufe Religionskunde	1986	12/13	Das Wesen der Religion Begriffsbestimmungen. Augustin, Kant, Lessing, Schleiermacher, Otto, Tillich, Barth, Bonhoeffer , Sölle u.a. (S.26)
Hamburg	Rahmenplan Religion Neunstufiges Gymnasium (Sek I)	2004		
Hamburg	Rahmenplan Religion Bildungsplan gymnasiale Oberstufe	2004		
Hessen	Lehrplan Evangelische Religion Gymnasialer Bildungsgang Jahrgangsstufen 5 bis 10	2003	8	8.3. Vorbilder und die Suche nach Orientierung – Leitbild gesucht! (Lernschwerpunkt IV: Ethik) Verbindlicher Unterrichtsinhalt (u.a.): Vorbilder aus der Geschichte: z.B.: Franz von Assisi; Elisabeth von Thüringen; Mahatma Gandhi; Albert Schweizer; Martin Luther King. Martyrer und Opferhelden: Janus Korczak, Dietrich Bonhoeffer . Vorbilder zum Entdecken: Tojohito Kagawa, Filippo Neri, Rigoberta Menchu. (S.28) 9.3. Die Frage nach Gott. Der Mensch ist nicht ohne Gott (Lernschwerpunkt II: Biblisch-christliche Tradition) Verbindlicher Unterrichtsinhalt (u.a.): Kritische Anfragen und Bezeugungen: Warum an Gott glauben? Wie kann Gott Leid zulassen? Wer oder was ist Gott? Zeugen: Abraham, Hiob, Paulus, Bonhoeffer , Roger Schütz, Bischof Tutu, Oscar Romero (S.33)
Hessen	Lehrplan Evangelische Religion Gymnasialer Bildungsgang (Sek II)	2003	11	11.1. Religion erfahren Religion und Formen religiöser Erfahrung: Vorbilder aus der Kirchen- und Religionsgeschichte (z.B. Bonhoeffer, Hammarskjöld, Sölle, M.L. King, Buddha, Gandhi, Rigoberta Menchú) (S.45)
Mecklenburg-Vorpommern	Rahmenplan für Regionale Schule (Jg. 7-10) Erprobungsfassung Stand: Januar 2004	2002	10	Kernthema: Kirche im Dritten Reich „Die Schüler lernen Standpunkte und Schicksale von Personen als Zeugen und Zeugnisse des Glaubens ihrer Zeit kennen.“ (...) „Sie beschäftigen sich mit der Biografie von Dietrich Bonhoeffer .“ (S.39)
Mecklenburg-Vorpommern	Rahmenplan Evangelische Religion (Sek II) Erprobungsfassung	2002	11-13	7.10. Widerstand und Anpassung Formen des Widerstandes LZ: „Am Beispiel Bonhoeffers exemplarisch den Weg eines Christen in den Widerstand nachvollziehen lernen.“ (S.36)

Niedersachsen	Rahmenrichtlinien für die gymnasialen Schuljahrgänge 7-10. Evangelischer Religionsunterricht	1.8.2003	9/10	<p>2. Gott: Glauben an Gott – Zweifel an Gott Zweifel an der Gerechtigkeit Gottes? Dietrich Bonhoeffer / H.S. Kushner (19)</p>
Niedersachsen	Rahmenrichtlinien für das Gymnasium Evangelische Religionslehre Gymnasiale Oberstufe	1.8.1986	11 12/13	<p>3. Menschenbilder und Gottesbilder elementarer Aspekt: Reden von Gott in der Sprache der säkularisierten Welt beispielhafter Inhalt: Bonhoeffer: Religion und Säkularisierung (S.13)</p> <p>1. „Reden“ von Gott in Geschichte und Gegenwart elementarer Aspekt: „Reden“ von Gott als Deutung menschlicher Erfahrung beispielhafter Inhalt: Erfahrungen von Bedrohung / Geborgenheit, von Leid / Liebe, Zerstörung / Heil; Bonhoeffer: „Widerstand und Ergebung“ (S.15)</p> <p>4. Der Mensch auf der Suche nach Identität elementarer Aspekt: Gebundenheit und Freiheit des Menschen im Spiegel der theologischen Aussage von Gesetz und Evangelium beispielhafter Inhalt: Bonhoeffer: „Widerstand und Ergebung“ (S.19)</p> <p>5. Kriterien des Handelns und ihre Begründungen in christlicher und säkularer Sicht elementarer Aspekt: Die Freiheit eines Christenmenschen in der Dialektik von „Christperson“ und „Weltperson“ beispielhafter Inhalt: Bonhoeffer, James Graf von Moltke, Peter Graf York von Wartenberg (S.21)</p>
Nordrhein-Westfalen	Richtlinien und Lehrpläne für die Sekundarstufe I (Gesamtschule) Evangelische Religionslehre	1999	7/8 9/10	<p>3. Thematischer Schwerpunkt: Zukunft der Welt in Visionen und Leben mit Hoffnung: „Beispiele von Frauen und Männern, die „Wider alle Vernunft“ hofften und ihrem Gewissen folgten, z.B. Martin Luther King, Gandhi, Bonhoeffer, Frauen von der Plaza Major“ (S.55)</p> <p>2. Thematischer Schwerpunkt: Gestaltung der Welt in Gerechtigkeit und Frieden: „Verhalten von Christen und Kirche in der NS-Zeit“ Einzelthema: „Christ im Widerstand“: Zur konkreten Gestaltung werden Projekte, Aktionen und Präsentationen vorgeschlagen, z.B. zu dem Aspekt „Beispielhafte Personen in der NS-Zeit“ (z.B. Dietrich Bonhoeffer, die Geschwister Scholl, Menschen in der eigenen Stadt.“ (S.64)</p> <p>6. Thematischer Schwerpunkt: Die Botschaft Gottes für die Welt als Angebot für Entdeckungen einer neuen Welt“ (S.65) Einzelthema: „Von Widerstand gegen das Unrecht der Mächtigen“, konkret: „Bonhoeffer, von Moltke, Schneider, Delp, von Galen, Rigoberta Menchú, Menschen aus der eigenen Stadt und Region.“ (S.65)</p>

<p>Nordrhein-Westfalen</p>	<p>Richtlinien und Lehrpläne für die Sekundarstufe II – Evangelische Religionslehre</p>	<p>1999</p>	<p>11-13</p>	<p>Halbjahrsthema: Wie verhalten sich Menschen in Krisen? – Hat die Kirche eine Zukunft? Theologische Antworten einer sich verändernden Gesellschaft - Kirchenkampf in diesem Zusammenhang die Empfehlung zum Lesen einer „Ganzschrift“, z.B. „eine biographische Darstellung wie etwa Renate Wind, Dem Rad in die Speichen fallen, Weinheim 1990,...“ (S.36)</p> <p>Ethik: „Wie verhalten sich Menschen in Krisen? – Hat die Kirche eine Zukunft? Theologische Antworten einer sich verändernden Gesellschaft „Menschen begegnen überzeugenden Persönlichkeiten und suchen nach Beispielen gelungenen Lebens – Lebensbilder: Dietrich Bonhoeffer, Kardinal von Galen, Albert Schweizer, der Dalai Lama“ „Einbettung in grundsätzliche Diskussionen zur Frage der Ethik, des Gewissens und verantwortlichen Handelns (...)“ Empfehlung der Lektüre einer Ganzschrift, auch hier: Renate Wind (S.59)</p>
<p>Rheinland-Pfalz</p>	<p>Lehrplan Evangelische Religion Sekundarstufe I</p>	<p>o.A.</p>	<p>9/10</p>	<p>„Mein Gott....!?“ – Gotteserfahrungen, Gottesbegegnungen, Gottesfragen -Gott mitten in unserem Leben: Textarbeit, z.B. zu: D.Bonhoeffer: „Glauben lernen“ bzw. „Ich glaube“ (168) Konkretisierung: „Menschen gehen zu Gott in ihrer Not“ (Bonhoeffer) (256)</p> <p>„Alles hat seine Zeit“ – Sterben, Tod und Auferstehung - Hoffnung auf Auferstehung in biblischer Tradition: Textarbeit, z.B. D.Bonhoeffer: „Gottes Liebe ist stärker als der Tod“ (180)</p> <p>Christsein und politische Verantwortung – Anpassung oder Widerstand - Unterschiedliche Formen des Widerstandes und seine Motive, z.B. im 3.Reich. D.Bonhoeffer: Textarbeit: „Das Liebesgebot als Maßstab“, Rollenspiel: „Die Entscheidung – Gespräch Bonhoeffers mit Oberst Oster“, Musikcollage: „Von guten Mächten“, Textprofil erstellen mit Hilfe des Textes „Wer bin ich?“, Ganzschriftlektüre: „Dem Rad in die Speichen fallen“, Film: „Bonhoeffer. Die letzte Stufe“ (213)</p>

Rheinland-Pfalz	Lehrplan Evangelische Religionslehre Sek II (Mainzer Studienstufe)	1983	11/1	<p><i>Erscheinungsformen des Christentums und der Religionen in Geschichte und Gegenwart</i></p> <p>1. Religion und Religionen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Religiöse Grundmuster: klären, „ob die religiösen Elemente nur ein historisches „Gewand“ (Bonhoeffer) des Christentums darstellen (14) ; ist religionsloses Christentum möglich (15) Beispiele religiösen Denkens, z.B. D.Bonhoeffer: Widerstand und Ergebung (16) <p>Deutung und Gestaltung von Welt und Leben im individuellen und interpersonalen Bereich</p> <p>2. Der Einzelne und der Mitmensch</p> <ul style="list-style-type: none"> - ethische Stellungnahmen des 20.Jh (W.Trillhaas, D.Bonhoeffer) (30) - historische Fallstudien (F.v.Assisi; Pietismus, D. Bonhoeffer; M.L.King) (30) <p>3. Begründung sittlicher Normen</p> <ul style="list-style-type: none"> - z.B. Selbsttötung: Begründungen der jeweiligen Position, akzeptierte Motive einer Durchbrechung des Prinzips, gesetzliche Regelungen (Stoa, Samuraj, F.Nietzsche, A.Camus, J.Améry; Ri 16,23ff; Augustinus: Gottesstaat 1.16ff; D.Bonhoeffer, J.Klepper) (31) <p>Vertiefender Umgang mit theologischer Literatur</p> <p>Als ein Textbeispiel wird angeführt: D.Bonhoeffer: Widerstand und Ergebung (47)</p>
Saarland	Lehrplan für das Fach evangelische Religion (Gymnasium) (8-jährige Schulzeit) (<i>Lehrplan liegt zum Zeitpunkt der Untersuchung noch nicht vollständig vor</i>)	Schuljahr 2001/2002	7	<p>Angst und Vertrauen</p> <p>6. Vertrauen – Glauben - Handeln</p> <p>(„Menschen, die Vertrauen erwecken, wie D.Bonhoeffer oder biblische Erzählungen und Psalmen wie Ps 23) (S.33)</p> <p>Sucht und Suchtprävention</p> <p>9. Vertrauen und Glaube (an Gott) als Hilfe. Auseinandersetzung mit dem Schuldproblem.</p> <p>- Dietrich Bonhoeffer: „Wer bin ich?“ (S.47)</p>
Saarland	Lehrplan für das Fach evangelische Religion (Gymnasium) Sek II (<i>Lehrplan liegt zum Zeitpunkt der Untersuchung noch nicht vollständig vor</i>)			

Sachsen	Lehrplan für das Fach evangelische Religion Sekundar- stufe I	2004/05 (Jg5-7) 2005/06 (Jg 8) 2006/07 (Jg 9) usw.	9	<p>Kirche in der Zeit Kennen von Aspekten der Geschichte der Evangelischen Kirche in Deutschland im 20. Jahrhundert</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nationalsozialismus - Barmer Theologische Erklärung <p>D. Bonhoeffer, M. Niemöller, A. Delp, Kardinal von Galen (S.28)</p> <p>Grundkurs: Lernbereich 1: Religion und Wirklichkeit Beurteilen der Religionskritik <ul style="list-style-type: none"> - theologische Kritik D. Bonhoeffer, M. Niemöller (S.35)</p> <p>Leistungskurs: Religion und Wirklichkeit Beurteilen religionskritischer Positionen <ul style="list-style-type: none"> - theologische 19. und 20. Jahrhundert: S. Kierkegaard, D. Bonhoeffer, D. Sölle. Dialektische Theologie (S.42)</p> <p>Grundkurs: Lernbereich 1: Der Mensch und sein Handeln Beurteilen ethischer Konzeptionen auf ihre anthropologischen Grundlagen <ul style="list-style-type: none"> - teleologisch begründete Ethik Ethik der Verantwortung: D. Bonhoeffer, H. Jonas (S.38)</p> <p>Leistungskurs: Kirche, Reich Gottes und Eschatologie Sich positionieren zum Verhältnis von Kirche und Staat <ul style="list-style-type: none"> - Kirche und Staat im Nationalsozialismus, in der DDR und in der Gegenwart - D. Bonhoeffer, M. Niemöller, Kardinal von Galen, A. Delp, M. Kolbe (S.48) </p>
Sachsen	Lehrplan für das Fach evangelische Religion Sek II	zum Zeitpunkt der Untersuchung noch nicht eingeführt (s.o.)	11	<p>Grundkurs: Lernbereich 1: Der Mensch und sein Handeln Beurteilen ethischer Konzeptionen auf ihre anthropologischen Grundlagen <ul style="list-style-type: none"> - teleologisch begründete Ethik Ethik der Verantwortung: D. Bonhoeffer, H. Jonas (S.38)</p> <p>Leistungskurs: Kirche, Reich Gottes und Eschatologie Sich positionieren zum Verhältnis von Kirche und Staat <ul style="list-style-type: none"> - Kirche und Staat im Nationalsozialismus, in der DDR und in der Gegenwart - D. Bonhoeffer, M. Niemöller, Kardinal von Galen, A. Delp, M. Kolbe (S.48) </p>
Sachsen-Anhalt	Rahmenrichtlinien Gymnasium Evan- gelischer Religions- unterricht 5-12	1.8.2003	7/8	<p>Die Welt und das eigene Leben Stars und Vorbilder</p> <ul style="list-style-type: none"> - Stars und Vorbilder aus der christlichen Tradition („Franz von Assisi, Dietrich Bonhoeffer, Mutter Teresa, Richard von Weizsäcker, Friedrich Schorlemmer, Bärbel Bohley u.a.: Sind sie Stars oder Vorbilder oder dazu ganz ungeeignet?“) (S.58) <p>Kirche gestern und heute Kirche und Staat</p> <ul style="list-style-type: none"> - die evangelische Kirche im Nationalsozialismus (Dietrich Bonhoeffer und Paul Schneider) (S.91)

Sachsen-Anhalt	Rahmenrichtlinien Gymnasium Evangelischer Religionsunterricht 5-12	1.8.2003	11/12	Themenkomplex 1: Die Wohnung Gottes bei den Menschen – Theologie 1. Verschiedene Weisen von Gott zu reden Gottesglaube als Lebensvollzug christliche Biografien, z.B. August Hermann Francke, Friedrich Daniel Schleiermacher, Dietrich Bonhoeffer , Sophie Scholl, Jaques Lusseyran, Marie Luise Kaschnitz, Tilman Moser, Dorothee Sölle (119)
Schleswig- Holstein	Lehrplan für die Sek I für Hauptschule, Realschule, Gymnasium und Gesamtschule (keine Trennung!)	1997/98	9/10	Lebensgestaltung und Kirche 8. Zu allem ja und amen sagen? Dietrich Bonhoeffer – Widerstand und Ergebung (S.25) <i>Auf dem Weg in die Zukunft</i> 7. Leben lohnt sich - Lebensbilder, z.B. Dietrich Bonhoeffer , Mahatma, Gandhi, Albert Schweitzer, Marilyn Monroe, Elvis Presley (S. 27)
Schleswig- Holstein	Lehrplan für die Sek II (Gymnasium, Gesamtschule, Fachgymnasium)	1.8.2002		
Thüringen	Lehrplan für das Gymnasium. Evangelische Religionslehre Sek I (Stand Januar 2004)	1999	9	9- 1 (Wahlthema): „Wofür es sich zu leben lohnt...“ (Leben gestalten –Sinn finden) als ein inhaltlicher Schwerpunkt wird genannt: „ Von Menschen hören, die mit ihrem Leben für ihre Überzeugungen eingestanden sind““ so z.B.: „Geschwister Scholl, Dietrich Bonhoeffer , Paul Schneider, Elisabeth von Thüringen, Maximilian Kolbe, Oskar Brüsewitz“ (S.50)
Thüringen	Lehrplan für das Gymnasium. Evangelische Religionslehre Sek II	1999		

II. Thematische Schwerpunkte der Bonhoeffer-Darstellung in den Lehrplänen

Tabelle I: alle derzeit (bis zum Abschluss der Untersuchung Anfang im Jahre 2005) gültigen Gymnasialpläne der Sek I (hier sind für die Bundesländer mit nach Schulformen getrennten Plänen nur die Gymnasialpläne untersucht worden) und der Sek II:

Ethik	Vorbild	Kirchengeschichte	Religion / religionsloses Christentum	Gott	Glaube	Weitere Themen
Ethische Entwürfe: - Baden-Württemberg Sek II (12/13) - Bayern Sek II (13) - Rheinland-Pfalz Sek II (12) - Sachsen Sek II (12)	- Hessen Sek I (8) - Nordrhein-Westfalen Sek I (7/8) - Sachsen-Anhalt Sek I (7/8) - Schleswig-Holstein Sek I (9/10) - Thüringen Sek I (9) - Nordrhein-Westfalen Sek II (13)	Kirche im Nationalsozialismus - Nordrhein-Westfalen Sek II (11-13) Widerstand - Berlin Sek I (9/10) - Berlin Sek I (9/10) (Pazifismus) - Berlin Sek I (9/10) (Tyrannenmord) - Nordrhein-Westfalen Sek I (9/10) - Rheinland-Pfalz Sek I (9/10) - Schleswig-Holstein Sek I (9/10) - Mecklenburg Sek II (11-13)	- Bremen Sek II (12/13) - Hessen Sek II (11) - Niedersachsen Sek II (11) Religionsloses Christentum - Rheinland-Pfalz Sek II (11) - Sachsen Sek II (11)	- Rheinland-Pfalz Sek I (9/10) - Niedersachsen Sek II (12/13) - Sachsen-Anhalt Sek II (11) Theodizee: - Hessen Sek I (9) - Niedersachsen Sek I (9/10)	Angst und Vertrauen: - Berlin Sek I (7/8) - Saarland Sek I (7) Gebet: - Berlin Sek I (9/10) Hoffnung/Utopie: - Berlin Sek I (9/10) - Rheinland-Pfalz Sek I (9/10)	Theologische Lektüre - Rheinland-Pfalz Sek II (13)
Kirche und Staat: - Niedersachsen 12/13	Vorbild im NS: - Bremen Sek I (10) - Mecklenburg-Vorpommern Sek I (10) - Sachsen Sek I (9) - Sachsen-Anhalt Sek I (9/10)					
Gewissen: - Bayern Sek II (12) - Bayern Sek II (13)						
Schuld - Berlin Sek I (9/10) - Saarland Sek I (8) (Sucht)						
Selbstmord - Rheinland-Pfalz Sek II (12)	Suche nach Identität: - Niedersachsen Sek II (12/13)					

Tabelle II: Sek I-Pläne, die derzeit in Kraft sind

Ethik	Vorbild	Kirchengeschichte	Gott	Glaube, Vertrauen, Angst, Gebet
Schuld: - Berlin (9/10) - Saarland (8)	- Hessen (8) - Nordrhein-Westfalen (7/8) - Sachsen-Anhalt (7/8) - Schleswig-Holstein (9/10) - Thüringen (9) Vorbild im NS: - Bremen (10) - Mecklenburg-Vorpommern (10) - Sachsen (9) - Sachsen-Anhalt (9/10)	Widerstand: - Berlin (9/10) - Berlin (9/10) (Pazifismus) - Berlin (9/10) (Tyrannenmord) - Nordrhein-Westfalen (9/10) - Rheinland-Pfalz (9/10) - Schleswig-Holstein (9/10)	- Rheinland-Pfalz (9/10) Theodizee: - Hessen (9) - Niedersachsen (9/10)	Angst und Vertrauen: - Berlin (7/8) - Saarland (7) Gebet: - Berlin (9/10) Hoffnung/Utopie: - Berlin (9/10) - Rheinland-Pfalz (9/10)

Tabelle III: Sek II-Pläne, die derzeit in Kraft sind

Ethik	Vorbild	Kirchengeschichte	Religion / religionsloses Christentum	Gott	weitere Themen
Ethische Entwürfe: - Baden-Württemberg (12/13) - Bayern (13) - Rheinland-Pfalz (12) - Sachsen (12)	- Nordrhein-Westfalen (13) Suche nach Identität: - Niedersachsen (12/13)	Kirche im Nationalsozialismus: - Nordrhein-Westfalen (11-13) Widerstand: - Mecklenburg-Vorpommern (11-13)	- Bremen (12/13) - Hessen (11) - Niedersachsen (11) religionsloses Christentum: - Rheinland-Pfalz (11) - Sachsen (11)	- Niedersachsen (12/13) - Sachsen-Anhalt (11)	Theologische Lektüre - Rheinland-Pfalz (13)
Kirche und Staat: - Niedersachsen 12/13					
Gewissen: - Bayern (12) - Bayern (13)					
Selbstmord: - Rheinland-Pfalz (12)					

III. Schulbuchübersicht Sekundarstufe I (Bücher, in denen Bonhoeffer erwähnt wird)

Nr.	Titel	Jahr	Konf	Zusammenhang	Thema	Seiten	Kap	Q/B / Bio	Q
1	Am Quell des Lebens Bd.2	1968 (17)	ev	VI. Die Kirche in der neuen Zeit (240-282) 5. Märtyrer der BK (269-272)	III G	4	1	2 Q 1 B Bio	A
2	Anpassungen oder Wagnis	1974 (4)	ev	III. Widerstand in der Hitlerzeit (117-122) 92. Wer bin ich? (120f) 93. Christ im Widerstand (121f)	I C, II D, II F, III G	3	1	2 Q	B; C
3	Arbeitsbuch: Religion 5/6	1975 (2)	ev	Miteinander leben im Volk Israel (18-63) Propheten – gegen das Unrecht in unserer Welt (62f/63) Kirche – Leben wie Brüder (98-125) Dienstgruppen der Kirche (104-107/105) Bibel – Gute, umstrittene Nachricht (126-139) Für und wider die Bibel (126f/127)	II D, II E, III C	3	3	3 Q	
4	Arbeitsbuch Religion 9/10	1974	ev	1. Freiheit und Verantwortung im persönlichen Bereich (4-23) Freiheit und Verantwortung (12f/12)	II C, II F	1	1	1 Q	
5	Aufbruch zum Frieden 5/6	1978	ev	9. Leben – Zeit – Tod (144-159/154f)	I C, II B	2	1	1 Q Bio	A
6	Bauelemente	1978	ev	1. Stationen (2-21) Briefe aus dem Gefängnis (16f)	III B	2	1	1 Q	
7	Botschaft und Glaube	1968	ev	Vom Gottesdienst (172-194) Gebete (177-187/181)	II F	1	1	1 Q	
8	Christenlehre	1954 (2)	ev	II. Das „ethische“ Heft (114-206) 32. Nachfolge (114-117/116)	III B	1	1		
9	Christentum in der Geschichte	1983	kath	V. Christlich motivierter Widerstand (61-75) 3. D.B. und Alfred Delp (69-72)	III D, III E	4	1	5 Q Bio	C; E

10	Da Sein 5	1998	ev	3. Mit Gott durchs Leben gehen – Abrahams Erfahrungen (41-60) Gottvertrauen (56f)	II B	2	1	1 Q	A (7)
11	Da Sein 9	2000	ev	4. Verantwortung wahrnehmen – Christen in der Gesellschaft (64-88) Befreiung durch Gewalt? (82f)	III E	2	1	2 Q 1 B Bio	A (1-3,5) C
12	Das Lebens suchen 9/10	1988	ev	12. Ein Christ gegen Hitler (141-150)	III B, III C, III D, III E	10	1	1 Q	B
13	Die Gottesbotschaft	1965	ev	Die evangelische Kirche in unserer Zeit (170-181/176f)	III D	2	1	2 Q Bio	A (7); E
14	Entdecken. Gestalten 7	2001	ev	2. Eine gute Adresse entdecken (35-60/60)	I C, II B, III G	1	1	1 Q	B
15	Entdeckungen Machen 5/6	1987	ev	6. Menschen beten – Gebete des Menschen (57-66/60)	II F	1	1	1 Q	
16	Entdeckungen Machen 7/8	1988	ev	1. Der Mensch in der biblischen Urgeschichte (3-18) Wer sind wir? Wie sollen wir sein? (16f) 3. Rufer und Gerufene (35-44) Jeremia zeigt Gottes verborgene Wege (40f/41) 15. An Gott zweifeln – nach Gott suchen (167-181/181)	I C, II D, II F, III B	4	3	3 Q	B
17	Entdeckungen Machen 9/10	1988	ev	12. Kirche muss Kirche bleiben (135-150) Leben und Sterben für den Glauben (144f)	II D, III D	2	1	3 Q 1 B Bio	A (1-2,7)
18	Entdeckungen Machen 2	2001	ev	Kirche muss Kirche bleiben (209-220) Bonhoeffer – Widerstand und Ergebung (218f)	I C, III E	2	1	3 Q Bio	A; B; C
19	Entdeckungen Machen 2. Werkstatt statt	1995	ev	Mit Gott auf dem Weg (55-64) Vertrauen. Texte von D B: (59)	II F	1	1	4 Q Bio	A (1-2,7) C

20	Erkennen. Entscheiden 10	1997	ev	<p>2. Tod und Leben (62-109) Alles erraffen (80)</p> <p>5. Herausforderungen an die Kirche im 20. Jahrhundert (196-239) Bewährung und Versagen der Kirche (228f)</p> <p>6. nach Auschwitz – Christen und Juden (82-101/93)</p>	I C, II D, III G	3	2	4 Q Bio	A; C
21	Glauben heute 9/10	1990	ev		III D	1	1	1 Q	E
22	Glauben und Leben 5/6	1988	ev	<p>3. Ruf – Gerufen werden (47-70) Nachfolge – Mit Jesus leben (57-70) Bonhoeffer (61-70)</p>	I A, I C, III C	10	1	7 Q 6 B Bio	A (1-2,7)
23	Glauben und Leben 7/8 (R)	1989	ev	<p>3. An Gott glauben (51-78) 3.1. Wir machen uns ein Bild von Gott (51-66/64)</p> <p>5. Unsere Kirche hat eine Geschichte (107-135) 5.1. Das Leben der Urgemeinde (107-120/120)</p>	II B, II C, II F	2	2	2 Q	
24	Glauben und Leben 7/8 (G)	1989	ev	<p>4. Glaube und Unglaube (75-106) 4.1. Gott und Götzen (75-88/88)</p>	II F	1	1	1 Q	
25	Glauben und Leben 9/10 (R)	1990	ev	<p>2. Gottes Reich ist mitten unter uns (34-62) 2.1. Jesus Christus – neues Leben heute (34-49/47) 2.2. Liebet eure Feinde (50-62/55)</p> <p>3. Die Frage nach Gott (63-92) 3.1. Beten – Gott anrufen (63-77/76f) 3.2. Leben, Tod und Auferstehung (78-92/88)</p> <p>5. Ein Gott, viele Götzen (119-138) 5.2. Okkulte Mächte – Neugier und Abhängigkeit (127-138/138)</p> <p>6. Widerstand und Wagnis (139-157) 6.2. Kirche und Staat im NS (147-157/157)</p>	I C, II B, II F, III B, III E	7	4	6 Q	A (7)

26	Glauben und Leben 9/10 (G)	1990	ev	1.Leben schützen – Heil erwarten (5-21) 1.1.Gemeinschaft zerstören und heilen (5-14/13) 5.Wagnis und Widerstand (91-116) 5.1. Staat und Kirche (91-103/92f/101f) 8.Du sollst dir kein Bildnis machen (166-187) 8.1.Der verborgene und geoffenbarte Gott (166-174/173f)	II B, II C, II F, III D	7	3	5 Q	E; F
27	Glauben und Nachfolge	1959	ev	4.Die Verlorenheit der Welt (11-16) e.Die mündige Welt (15)	II F	1	1	1 Q	D
28	Grundriss des Glaubens 9/10	1980	kath	12.Den Schöpfer des Himmels und der Erde (66-72) 12.2.Gott ist Herr über Mächte und Gewalten (68f)	II B	2	1	1 Q	A (7)
29	Kennzeichen 5	1997	kath	II.Die Stammväter Israels: Anruf und Vertrauen (19-48) 6.Gott findet immer einen Weg (40-46/42)	II F	1	1	1 Q	
30	Kursbuch Religion Neuausgabe 9/10	1993	ev	1.Sterben – und dann? (3-17) Totentanz (2f/3) 17.Sie folgten ihm nach: D.B. – Widerstand und Ergebung (186-190)	I C, II B, II F, III B, III C, III D, III E	6	2	4 Q 2 B Bio	A; B; C; I
31	Kursbuch 2000 9/10	1999	ev	1.Mein Gott...? (10-41) Wo Gott begegnet (29) 5.Kirche auf dem Weg (158-201) Anpassung oder Widerstand? (168-181) Begegnungen mit D.B. (178f)	I B, I C, III A, III E, III G	3	2	2 Q 1 B Bio	C; F
32	Lebensgestaltung	1968	ev	IV.Kräfte und Mächte unserer Zeit (65-80) Staat und Politik (76-80/79)	III E	1	1	1 Q	E

33	LebensZeichen 9/10	1992	ev	<p>5.Christen und Juden – Umkehr heißt Erinnerung (86-94)</p> <p>5.4. „Gedächtnis“ und Holocaust (86)</p> <p>5.5.und wir danach? – Notwendiges Gedächtnis bis heute (94)</p> <p>9.Aberglaube, Okkultismus, Satanismus – „Wenn der Teufel los ist....“ (148-163)</p> <p>Von Menschen und Götzen – von Menschen und Gott (163)</p>	III D	3	2	3 Q	A (1,7)
34	Orientierung Religion 5/6	1976	ev	<p>1.Die Frage nach Gott (1-14)</p> <p>Gibt es Gott wirklich? (12-14/13f)</p> <p>6.Autorität Jesu (75-81)</p> <p>Jesus hat viele Namen (80/80)</p> <p>4.Selbstmord (53-62)</p> <p>IV.Christliche Denk- und Argumentationsfiguren (58-62/59)</p> <p>Von Gott in Bildern sprechen (99-114)</p> <p>Du sollst dir kein Bildnis machen (100f/101)</p> <p>6.Schenken und Gnade (87-100)</p> <p>B.5. Wir danken Gott allezeit (96-98/96)</p> <p>8.Gott mehr gehorchen als den Menschen – Kirche und Staat (122-133)</p> <p>Das Recht auf Widerstand (132f)</p> <p>10.dass wir Staub sind – Tod und Leben (150-161)</p> <p>Das Leben bleibt immer Fragment (153)</p>	II B	3	2		
35	Perspektiven	1981	ev	<p>4.Selbstmord (53-62)</p> <p>IV.Christliche Denk- und Argumentationsfiguren (58-62/59)</p>	III A	1	1	1 Q	
36	Reli 5/6	2001	kath	<p>Von Gott in Bildern sprechen (99-114)</p> <p>Du sollst dir kein Bildnis machen (100f/101)</p>	II B	1	1		
37	Religion: Sehen und Deuten	1977	ev	<p>6.Schenken und Gnade (87-100)</p> <p>B.5. Wir danken Gott allezeit (96-98/96)</p>	II B, II D	1	1	1 Q	
38	Religion 9/10: Versöhnung lernen	1997	ev	<p>8.Gott mehr gehorchen als den Menschen – Kirche und Staat (122-133)</p> <p>Das Recht auf Widerstand (132f)</p> <p>10.dass wir Staub sind – Tod und Leben (150-161)</p> <p>Das Leben bleibt immer Fragment (153)</p>	I C, III D	3	2	4 Q 2 B Bio	E
39	Religion 7/8: entdecken – verstehen – gestalten	2001	ev	<p>8.Kreuzeserfahrungen (119-134)</p> <p>Die Suche nach dem Senfkorn (133)</p>	II B, II E	1	1	1 Q	F
40	Religion 9/10: entdecken – verstehen – gestalten	2002	ev	<p>3.Kirche (37-52)</p> <p>Kirche – zerrissene Gemeinschaft (48f/49)</p> <p>Ideenecke (51)</p>	III E	2	1	1 Q 1 B	A

41	Religion am Gymnasium 10	1984	kath	9.Schuld und Schulbewältigung (139-154) 9.2.1.Freigesprochen und doch schuldig (141-146/146)	II B, III B	1	1	1 Q	
42	Religion in der Hauptschule	1990 (3)	kath	7.Die Kirche im Dritten Reich (105-118) 5.Widerstand wagen? (117-118)	II D, III D, III E	2	1	3 Q 2 B	G
43	Religionsbuch 9/10	2002	ev	5.Menschen nach Maß (78-95) Was macht den Menschen menschlich? (88f)	III A, III D	6	2	3 Q 1 B Bio	E
44	Religionsbuch für das 7./8.Schuljahr	1990	kath	8.Anpassung oder Widerstand – Christen und Juden im Dritten Reich (130-147/134-137) Gott: Fragen und Zweifel (191-196/191)	II B, II C	1	1	6 Q	
45	Religionsbuch für das 9./10.Schuljahr	1991	kath	Gott: Jenseits des Denkens (187-194/187)	II B	1	1	1 Q	
46	Religionsbuch für das 10.Schuljahr (Arbeitsheft)	1998	kath	Kirchengeschichte: Das 19. und 20.Jahrhundert (46-56/54) Lexikon (durchgehend) (D.B.:20) II.Anruf der Zeit (105-177/123f)	II D	2	1	1 Q 1 B Bio	
47	Religionsbuch unterwegs 9/10	1977 (5)	ev		III F	2	1	1 Q 1 B Bio	
48	Spuren Lesen 7/8	1999	ev	9.Maria aus Magdala (80-88) Zwischen Trauer und Hoffnung (Maria von Wedemeyer) (86;88)	I B	2	1	1 Q	
49	Spuren Lesen 9/10	1999	ev	5.Kirche als Internet (42-52) Patentbrief aus der Zelle (48f) 10.Dein Reich komme (98-107) Ich aber sage euch... (104f)	II C, II D, II F, III B, III C, III E	4	2	5 Q	

50	Signale. Religion 10	1995	ev	<p>1.Die Frage nach Gott (5-42) Junge Menschen und Gott (6-8)</p> <p>3.Die Kirche des 20.Jahrhunderts in der Bewäh- rung (117-164) Widerstand (133-140): D.B. einer der wenigen (136-140)</p> <p>4.Christen vor den Herausforderungen der Zu- kunft (165-222) Frieden – eine Utopie? (202-214/206)</p>	I C, II B, II C, III E	9	3	8 Q 1 B Bio	A; B; C; G
51	Suchen und glauben 5/6	1984	kath	Jahwe – ein Gott, der befreit (247-263) Noch heute glauben Menschen. Gott führt uns (263)	II F	1	1	1 Q	A
52	Texte und Bilder für den RU in der Sek I: 2.1. Glauben und Hof- fen	1979	kath	Text 10 : Wer bin ich ? (19)	II B	1	1	1 Q	
53	Texte und Bilder für den RU in der Sek I: 2.4.: Selbstfindung und Gewissen	1980	kath	Text 64: In ihm (72f)	I C	1	1	1 Q	B
54	Treffpunkt RU 7/8	1991	kath	4.Für eine bessere Welt (49-62/57)	III E, III F	1	1	1 Q	
55	Treffpunkt RU 9/10	1993	kath	5.Die Macht des Verborgenen (Okkultismus – Spiritualität – Satanismus) (61-72) 4. Von guten Mächten umgeben (70-72/72)	II D	1	1	1 Q	A (1- 2,5,7)
56	Und der König stieg herab von seinem Thron. Das Unterrichts- konzept	1997	ü	Für die Praxis (80-160) Stehen, sitzen, liegen (94-96/95)	I C, III B	1	1	1 Q	
57	Unterrichtsmodelle Religion	1979 (2)	ev	4.6.Dietrich Bonhoeffer (38; 41)	I A	2	1	1 Q Bio	C
58	Wege des Glaubens 7/8	2001	kath	11.Zeitgeist (230-251) 7.Entzauberung des Zaubers (250f/251)	II F	1	1	1 Q	A

59	Wege ins Leben 9	1984	ev	<p>1.Wer bin ich? (7-25/12)</p> <p>10.Leid (118-133/129)</p> <p>12.Christ und Politik (150-175/170)</p> <p>1.Altes Testament. Buch der Juden – Buch der Christen (9-53) Amos aktuell (38-41/41)</p> <p>2.Neues Testament. Urkunde der Christen (54-99) Wunder geschehen (84f/84)</p> <p>3.Unsere Fragen und der christliche Glaube (100-145) Gehorsam und Freiheit aus dem in Gott gebundnem Gewissen (109)</p> <p>4.Christlicher Glaube: Wirkungen und Erfahrungen (146-179) Blick in die Vergangenheit: Marksteine zum Verhältnis von Kirche und Staat (156-158/156)</p> <p>5.Religion – Religionen (180-203) Miteinander sprechen (202f/203)</p>	I C, II D; II E, III E	3	3	3 Q	A; B; C
60	Wegmarken Religion 7-9/10	1981	ev	<p>1.Altes Testament. Buch der Juden – Buch der Christen (9-53) Amos aktuell (38-41/41)</p> <p>2.Neues Testament. Urkunde der Christen (54-99) Wunder geschehen (84f/84)</p> <p>3.Unsere Fragen und der christliche Glaube (100-145) Gehorsam und Freiheit aus dem in Gott gebundnem Gewissen (109)</p> <p>4.Christlicher Glaube: Wirkungen und Erfahrungen (146-179) Blick in die Vergangenheit: Marksteine zum Verhältnis von Kirche und Staat (156-158/156)</p> <p>5.Religion – Religionen (180-203) Miteinander sprechen (202f/203)</p>	II B, II C, II D, III C, III E	5	5	6 Q Bio	A (7); C; F; G
61	Zeitzeichen	1980	ev	<p>Probleme mit dem Tod (207-218) Stationen auf dem Weg zur Freiheit. Das Leben und Sterben D.Bs (211-213)</p>	III E	3	1	1 Q	
62	Zielfelder ru 7/8	1976	kath	<p>3.Ich möchte sein wie... (41-58) „...als Vorbild?“ (56-58)</p>	III G	3	1	1 Q	B
63	Zweitausend Jahre Christentum II,2	1984	ü	<p>24.Das Christentum in de Zeit des NS und des Zweiten Weltkrieges (7-28) D.B. als ein Beispiel unter vielen anderen (14f)</p>	III E	2	1		

Legende

Konf = Konfession

Kap = Kapitel

Q = Quellen

B = Bild

Bio = Biographie

ev = evangelisch

kath = katholisch

ü = konfessionsübergreifend

IV. Schulbuchübersicht Sekundarstufe II (Bücher, in denen Bonhoeffer erwähnt wird)

Nr.	Titel	Jahr	Konf.	Zusammenhang	Thema	S	Kap.	Q / B / Bio	Q
1	Akzente Religion	1999	ü	III. Beispiele für Klausuren (75-142) IV: „Gerechtigkeit“ als sozial-ethische Herausforderung – Bsp.: „Der Kampf für die Armen“ oder „Nachfolge“ als Grundbegriff“ (93)	II D, III G	1	1	1 Q	G
2	Alternativen 2: Woher – wozu – wohin?	1970	kath	I. Erfahrungen, Hinweise, Bekenntnisse (7-20) D.B.: Mündigkeit der Welt (11f)	II B, II F	2	1	1 Q	D
3	Alternativen 5: das Gewissen – die fragwürdige Instanz	1970	kath	I. Erscheinungsformen des Gewissens (7-16) Aus theologischer Sicht (13-16/13f)	III E	2	1	1 Q	
4	Alternativen 12: Umstrittene Kirche	1972	kath	V. Einig und allgemein (66-75/67f)	II C, II D	2	1	2 Q	
5	Alternativen 13: Gewalt in Politik und Gesellschaft	1972	kath	III. Theorien der Gewaltanwendung (15-50) 2. Ethische Aspekte zur Gewaltanwendung (19-42) Die Frage der Effektivität (27)	II A, III E	1	1	1 Q	
6	Anstoß und Information 2: Tod – eine Lebensfrage	1978	ü	Vorbemerkung (Tod) (3f) Zwei Eingangszitate: 1.Joh. 3,14 / D.B. (3)	II C	1	1	1 Q	
7	Anstoß und Information 4: Kirche – Freikirchen – Sekten	1977	ü	III. Die Kirche und die Sekten (52-65) A 21: Sekte als communio sanctorum? (55f)	II D	2	1	1 Q	
8	Arbeitshilfe für den ev. Religionsunterricht am Gymnasium Jg.11	2000	ev	IV. Am Ende der Moderne (70-93) C. Religion und christlicher Glaube in der Spätmoderne (82-93) M 46: Die These von der Säkularisierung (82f)	II C	2	1	1 Q	D
9	Arbeitshilfe für den ev. Religionsunterricht am Gymnasium Grundkurs Bd.1	1993	ev	6. Christliches Menschenverständnis vor den Herausforderungen der Gegenwart (119-173) 6.6. Das Gewissen – Spiegel und Standpunkt des Menschen (164-173) 6.6.2. Theologische Deutungen des Gewissens (167-171/170f)	III E	2	1		

10	Arbeitsmappe für Religionslehre in der Sek II, Nr.3: Das Problem von Religion und Moral	o.A.	ev	Strukturen verantwortlichen Lebens (14f) 2. Wirklichkeitsgemäßheit (15)	III E	1	1	2 Q	
11	Arbeitsmappe für Religionslehre in der Sek II, Nr.5: Das Problem von Glück und Leid	1977	ev	D.B.: Christen und Heiden (56)	II E	1	1	1 Q	F
12	Arbeitsmaterial Religion Sek II: Kirche im Nationalsozialismus	1982	ev	A. Die ev. Kirche und der Nationalsozialismus (3-16) A 14: D.B.: „Der Arierparagraph in der Kirche“ (10) E. Dietrich Bonhoeffer (45-55)	I A, I C, II A, II C, II D, II E, II F, III A, III C, III D, III E	12	2	12 Q Bio	B; H
13	Arbeitsmaterial Religion Sek II: Leben und Tod	1993	ev	A. Leben im Angesicht des Todes (5-10) A/7: D.B.: Gefährdung und Tod (9)	I C	1	1	1 Q	
14	Arbeitsmaterial Religion Sek II: Gott	1989	ev	C. Im Leiden von Gott reden (20-31) C/12: D.B.: Einige Glaubenssätze über das Walten Gottes in der Geschichte (30f) D. Mitten im Leben von Gott reden (31-39) D/1: Briefe aus dem Gefängnis (31)	I C, II B, II F, III F	2	2	3 Q	I
15	Befragter Glaube 15: Verantwortete Sexualität (Vgl.Nr.64)	1978 (8)	ev	II. Phänomene (21-37) 12. D.B.: Die Scham (34)	II B, III A	1	1	1 Q	
16	Durch Krisen wachsen. Christlicher Glaube und Psychotherapie	2001	ü	IV. Sinnsuche als Überlebensnotwendigkeit (39-50) D.B.: Stärker als der Tod. Von guten Mächten (50)	I C, II B, II F	1	1	2 Q	B

17	Einsichten gewinnen	1993	ev	<p>2.Christus: Heil der Welt (147-262) 2.2.Exkurs: Gebet (190-198/193f) 2.5.Überlieferung und Deutung. Zum Verständnis des Kanon (244-255/246-248) 2.7.Exkurs: Abendmahl (284-287/285)</p> <p>3.Kirche: Anspruch und Wirklichkeit (263-362) 3.3. Arbeit, Frieden, Welt – zur Weltverantwortung der Kirche (312-335/312f)</p> <p>4.Mensch: Wesen, Aufgabe, Bestimmung (363-460) 4.1.Adam! Wer bist du? – Menschenbilder gestern und heute (365-380/367) 4.3. Tun nicht die Heiden dasselbe? – Grundscheidungen theologischer Ethik (394-419/394f)</p>	II B, II D, II E, II F, III E	11	6	6 Q	B; I
18	Erhalt uns Herr bei deinem Wort	1960	ev	<p>Gottes Kirche (159-251) Von der Verfolgung der Kirche (176-186) Verfolgung in unserem Jahrhundert (181-185)</p>	III G	5	1		A (Verweis)
19	Farbe bekennen Jg.12	1995	kath	<p>4.Gottesbestreitung und Religionskritik (99-143) LE 4.2. Das Leid, der „Fels des Atheismus“ (124-135) 13. „Gott – die Kraft der Hoffnung gegen alle Hoffnung“ (132f)</p>	II A, II B	2	1	1 Q	
20	Forum Religion 2. Kurs Anthropologie	1983	kath	<p>1.Was ist der Mensch? (15-23) 2. Wer bin ich? (20)</p>	I C	1	1	1 Q	B
21	Forum Religion 5. Kurs Theologie	1984	kath	<p>1.Auf der Suche (11-29) 5.Gedichte aus unserer Zeit (20f)</p>	II B, II D	2	1	1 Q	A (7)
22	Fundus 2: Die Frage nach Gott	1978	kath	<p>2.Einblick in die Bedingtheit von Gottesvorstellungen (23-36) Text (aus: Widerstand und Ergebung 30.4./18.7./21.7.1944) (25-27)</p>	II C, II F	3	1	3 Q	

23	Göttinger Quellenhefte 10: Freuds Kultur- und Religionskritik	1979 (4)	ev	VIII. Psychoanalyse und christliche Theologie (25-32) D.Bonhoeffers Konzept eines „religionslosen Christentums“ (27-30)	II B, II C, II F	4	1	4 Q	D
24	Göttinger Quellenhefte 16: Ortungen Gottes	1979 (3)	ev	III. Annäherungen (10-24) Text: Unser Verhältnis zu Gott ist eine Teilnahme am Sein Jesu (12)	II B	1	1	1 Q	H
25	Göttinger Quellenhefte 34: Deutungen einer Wundergeschichte	1979	ev	Matthäus 8,23-27 (2-16/11f)	II B, II F, III F	2	1	1 Q	
26	Gott kommt. Einführung in die christliche Ethik. Teil 4	1980	ev	Grundlegung christlicher Ethik (11-60) Texte (52-58/58) Konkretion des Glaubens im Zusammensein (125-208) Texte (199-205/201f)	II B, II F, III E	3	2	2 Q	
27	Gott und Mensch Bd.2: Die Lehre von Gott	1991	ev	1.Problematik (7-22) 1.1.Problemdarstellungen und Lösungsangebote aus der systematischen Theologie (8-13/11f) 1.2.8.Theologie (18f/19) Informationen (20-22/20f)	II B, II C	5	1	1 Q Bio	
28	Gott und Mensch Bd.3/4: Evangelische Ethik	1991	ev	3.Systematische-theologische Aussagen zur Grundlegung der Ethik (48-54) 3.4.Christsein in der Wirklichkeit der Welt (52f/52) Informationen (54) 5.Das Gewissen (78-109) 5.5.Theologische Interpretationen (93-99/98) 4.Freiheit und Gewissen ((64-84/84)	II B, II C, III E	3	2	2 Q Bio	
29	Gott wird Mensch. Grundkurs Jg.12	1995	ev		I C, II B, III E	1	1	1 Q	H

30	Grundlinien Religion Sek II, Bd.1	1990	ev	<p>II. Nachfolge, Praxis, Ethik (32-58) 2.3.7.Nachfolge als Nein zur billigen Gnade – D.B. (52f)</p> <p>III. Leiden, Tod, Leben (59-76) 3.1.Theologie nach Auschwitz (70-72/72)</p> <p>X. Christologie (29-76) 6.Christologie heute (67f/68)</p> <p>XI. Schuld (77-96) 1.Ein Wendepunkt kirchlicher Zeitgeschichte (77-81/78)</p> <p>XII. Gebet, Meditation, Spiritualität (97-114) 4.Beten als kirchliche Tradition (103f/104) 5.Kritik am Gebet der Aufklärung (105-108/108) 8.Unterwegs zur Spiritualität (112-114/113)</p> <p>XV. Frieden (175-205) 7.Theologisches und politisches Programm: kirchlich-theologische Auseinandersetzung im Dritten Reich (199-202/201f)</p> <p>Wahrheit und Lüge (132-149/147-149)</p> <p>Gott (209-231/229-231)</p> <p>Bibel (232-255/254f)</p> <p>Sinn des Lebens (256-277/270-277)</p> <p>Religion (5-28/26-28)</p> <p>Jesus von Nazareth (29-50) Deutungen der Auferstehung (41)</p>	II C	3	2	2 Q	
31	Grundlinien Religion Sek II, Bd.2	1992	ev		II C, II F, III B, III E	7	4	3 Q	
32	Herausforderungen Bd.1	1979	ev		II B, II E, II F, III A	16	4	8 Q	
33	Herausforderungen Bd.2	1972	ev		II B, II C	4	2	2 Q	

34	Lernfelder Glaube–Bibel-Kirche	1985	ev	IV. Kirche: Babylon-Kirche-Babylon? (67-95) Könnten wir auf Kirche verzichten? (81-88) 22. D.B.: Kirche ohne Kirche (85)	II D	1	1	1 Q	G
35	Konturen 4. Kurs Gotteslehre	1994	kath	V. Gott zur Sprache bringen (98-141) Der religionslose Mensch der Gegenwart und die christliche Botschaft (116f)	II C	2	1	1 Q	D
36	Konturen 6. Kurs Eschatologie	1995	kath	IV. Entscheidungen - Gottes Gericht erwarten (68-103) 3. Termine (83-89) Zeit-Worte (87-89/88)	III F	1	1	1 Q	
37	Konzepte 1: Religion	1978	ev	7. Säkularisierung und Zukunft von Religion (43-56) 31. D.B. Widerstand und Ergebung (51f)	II B, II C	2	1	2 Q Bio	D
38	Konzepte 4: Zukunft des Menschen	1979	ev	5. Zwischen gestern und morgen: das Heute (53-59) 39. D.B. Wer bin ich? (53f)	I C	2	1	1 Q	B
39	Kursbuch Religion 11+	1995	ev	1. Nach Religion fragen (7-53) „Wir gehen einer völlig religionslosen Zeit entgegen“ (8)	II B, II C, II F	1	1	1 Q B	
40	Kurs: Gotteslehre Bd.1	1984	ü	2. Die nichtreligiöse Lösung (34-56) b) Bonhoeffers nichtreligiöse Interpretation und der Tod Gottes (38-47) Text: „Die Diesseitigkeit des Christentums“ (103f)	II B, II C, II E	12	1	1 Q	
41	Materialien für den RU 4: Staat und Kirche	1974 (2)	ev	VI. Kirche und Staat im Hitler-Reich (42-69) B. Christliche Beweggründe in der Widerstandsbewegung (60-69) 39. Vom Leiden (65f) 40. Wer hält stand? (66f)	II D, II E, II F, III E	3	1	2 Q	H
42	Materialien für den RU 5: Religion. Ideologie. Gesellschaft	1973	ev	IV. Das Ende von Religion? (72-89) D.B. Religionloses Christentum (79f)	II C	2	1	1 Q	D
43	Modelle für den RU: Zur Strafe	1975	ev	19. Das in Christus befreite Gewissen (18)	II B	1	1	1 Q	H
44	Oberstufe Religion 2: Glaube und Naturwissenschaft	1979	ev	Der Zugriff der Naturwissenschaft und Theologie zur Wirklichkeit (13-29) 13. Glaube (23-26)	II F	4	1	1 Q	B

45	Oberstufe Religion 3: Kirche-Staat-Politik	1979	ev	Vom politischen Handeln der Kirche (8-21) 5.D.B.: Die Kirche vor der Judenfrage (8f)	II D, III D	2	1	2 Q 1 B	
46	Oberstufe Religion 6: Der Mensch auf der Suche nach dem wahren Gott (Ergänzung u. Lehrer)	1981	ev	B.Die Antwort Gottes – Grundelemente einer theologischen Anthropologie (17-62) 12.Die Tätigkeiten einer theologischen Anthropologie (57-62/61f)	II B, III B	2	1	1 Q	
47	Oberstufe Religion 9: Kirche, Krieg und Frieden	1988 (2)	ev	6.Das Kreuz mit dem Frieden: Evangelische Christen im Zweiten Weltkrieg (28-38) Bonhoeffers Friedenspredigt in Fanö 1934 (32f)	III C	2	1	3 Q 1 B Bio	
48	Perspektiven Religion	2000	ev	2.Seht die Wohnungen Gottes unter den Menschen (53-98) Gott in der Biografie des Menschen (54-57/57) 5.Wie Christen handeln – Bausteine für eine christliche Ethik (187-218/216) 6.Kirche zwischen Zeitgeist und Tradition (219-243) Die evangelische Kirche und NS (239-242/242)	II B, II C, III A, III D, III E	3	3	5 Q	E
49	Religion am Gymnasium 11	1982	kath	IV.Identitätsfindung und Sozialisation (151-200) 4.Selbstverwirklichung als Aufgabe (198f)	I C	2	1	1 Q	
50	Religion entdecken – verstehen – gestalten 11+	2000	ev	2.Religion wahrnehmen und deuten (21-36) Religionslos – weltlich christlich? (33) Von guten Mächten (34)	II C	2	1	2 Q 1 B	
51	Religion im Sekundarbereich II. Zugänge – Entfaltungen - Perspektiven	1989	ev	3.Mut zum Leben (75-152) Vom Umgang mit der Angst (82-102/98f) 4.Kirche im Spannungsfeld der Gesellschaft (143-210) Krieg und Frieden (143-152/145-150) Kirche und Menschenrecht (183-191/185f)	I C, II B, II C, II D, III A, III B, III C	10	2	6 Q Bio	B; E
52	Religion Studienstufe Heft 11: Theodizee	1974	ev	5.Nachfolge (16f) 4.3.Christen und Heiden (17)	III B	1	1	1 Q	F
53	rp-Modelle Nr.14 : Umstrittener Jesus	1976	ev	M 44: D.B. Widerstand und Ergebung (40)	II B, II C	1	1	1 Q	D

54	Sachwissen Religion Sek II	1988	ev	1.Religion (9-22) Religion – Herkunft und Deutungsversuche (10-12)	II C, III E	3	1	Bio	
55	Sachwissen Religion. Texte	1989	ev	1.Religion (8-25/19) 4.Kirche (55-76/57)	I C, II C, II D	3	3	3 Q	B; D, G
56	Sachwissen Ethik	1993	ev	7.Anthropologie (122-133/133) II. Der Fundamentalismus (18-24) 4. Ansätze zur Überwindung des Fundamentalismus (22)	III D	1	1	1 Q	
57	Schwerpunkte: Nie wieder !	1995	ev	II.stattdessen (55-70) 3.D.B.: Was heißt die Wahrheit sagen? (56-58)	III A, III E	4	2	2 Q	
58	Studienbuch Religionsunterricht 2: Das Bild von der Welt in Naturwissenschaft und Theologie	1993	ev	5.Schuldübernahme (60) IV.Perspektiven der Schöpfungsverantwortung (85-132) Vom Leben in Widersprüchen (129-132/131f)	II C, II D, III E, III F	2	1	1 Q	
59	Studienbuch Religionsunterricht 3: Der Jude Jesus und die Christen	1993	ev	VIII. „Wer diese meine Worte hört und danach handelt, ist wie ein kluger Mensch, der sein Haus auf Felsen baute“ (94-171) 3.Seligpreisungen (98-106) 3.4. Interpretationen (106f)	III B	2	1	1 Q Bio	
60	Studienbuch Religionsunterricht 4: Nachdenklich handeln. Bausteine für eine christliche Ethik	1996	ev	II.Bedingungen menschlichen Handelns und Urteilens (26-62) 1.6. Was ist Recht (35-39/39) V.Zur Grundlegung christlicher Ethik (117-139) 1.1. Christliche Relativierung des Ethischen (118) VI.Theologische und nichttheologische Ethik: Konsens und Dissenz (140-180) 3.3. Die Struktur verantwortlichen Lebens: D.B. (171-174)	II B, II D, III A, III E	6	3	3 Q Bio	

61	Studienbuch Religionsunterricht 5: Das Leiden des Menschen und der Glaube an Gott	1997	ev	1. Was uns Menschen leiden lässt... (11-31) Gottesbegriff (27-31/29f)	II B, II F	2	1	1 Q Bio	I
62	Suchen – Wagen – Handeln 12/13	1995	kath	Das Christusereignis als Offenbarung eschatologisch bestimmter Wirklichkeit (11-208) Theodizee (160-172) 3.5. Kreuz und Leid (169-172/170) Der Mensch unter dem Anspruch des Christusereignisses (209-323) Gott und Mensch – die ungleichen Partner (209-234) Dasein heißt Mit-sein (211-214/213f)	I C, II B, II E	3	2	2 Q	B; F
63	Theologisches Forum 2: Reden von Gott	1970	kath	III. Theologische Versuche (36-63) 25. D.B.: Weltlich von Gott sprechen (52f)	II B, II C	2	1	1 Q	
64	Theologisches Forum 6: Verantwortete Sexualität (Vgl. Nr. 15)	1971	kath	II. Phänomene (21-37) 12. D.B. Die Scham (34)	II B, III A	1	1	1 Q	
65	Theologisches Forum 13: Glück und Heil	1972	kath	III. Glück und Heil (56-73) 9.D.B.: Gott lieben im irdischen Glück (67f)	II B, II C	2	1	1 Q	
66	Was in Religion Sache ist	1988	kath	Pilgernde Kirche (84-143) 4.9. Kirche im 20. Jahrhundert (132-143) Nationalsozialistischer Kirchenkampf im Überblick (134-137/137)		1	1		
67	Wege zum Ziel 5: Mensch und Tod	1978	kath	III. Theologische Daseinsdeutungen (33-56) D.B.: Hätte Jesus nicht gelebt (33)	II B, II F	1	1	1 Q	
68	Wendepunkte. Arbeitshefte zur Kirchengeschichte. Heft 4: Die Kirchen im Dritten Reich	1982	ev	Der Kampf verschärft sich (38-50) Widerstand innerhalb der Wehrmacht (47f)	II B, II D, III E	2	1	4 Q 1 B Bio	G; H; I

Legende

Konf = Konfession

Kap = Kapitel

Q = Quellen

B = Bild

Bio = Biographie

ev = evangelisch

kath = katholisch

ü = konfessionsübergreifend

V. Raumanalyse: Seiten- und Kapitelzahl

Zahl der Seiten, auf denen Bonhoeffer in den Schulbüchern vorkommt

(Kurztitelangaben ab einem Darstellungsumfang von 2 Seiten)

Sek I

2 Seiten: Aufbruch zum Frieden 5/6; Bauelemente; Da Sein 5; Da Sein 9; Die Gottesbotschaft; Entdeckungen Machen 9/10; Entdeckungen Machen 2; Glauben und Leben 7/8 (R); Grundriss des Glaubens 9/10; Religion 9/10 (entdecken – verstehen – gestalten); Religion in der Hauptschule 9; Religionsbuch 10. Schuljahr (Arbeitsheft); Religionsbuch unterwegs 9/10; Spuren Lesen 7/8; Texte und Bilder 2.1.; Unterrichtsmodelle; Zweitausend Jahre

3 Seiten: Anpassung oder Wagnis; Arbeitsbuch: Religion 5/6; Erkennen. Entscheiden 10; Kursbuch Religion 9/10 (2000); LebensZeichen 9/10; Orientierung Religion 5/6; Religion 9/10 (Versöhnung lernen); Wege ins Leben 9; Zeitzeichen; Zielfelder 7/8

4 Seiten: Am Quell des Lebens Bd.2; Christentum in der Geschichte; Entdeckungen Machen 7/8; Spuren Lesen 9/10

5 Seiten: Glauben und Leben 9/10 (G); Wegmarken Religion

6 Seiten: Kursbuch Religion 9/10 (Neuausgabe); Religionsbuch 9/10

7 Seiten: Glauben und Leben 9/10 (R)

9 Seiten: Signale 10

10 Seiten: Das Leben suchen 9/10; Glauben und Leben 5/6

Sek II

2 Seiten: Alternativen 2; Alternativen 5; Alternativen 12; Anstoß und Information 4; Arbeitshilfe Jg. 11; Arbeitshilfe Grundkurs Bd.1; Befragter Glaube 15; Evangelisches Religionsbuch; Farbe bekennen Jg.12; Forum Religion 5; Göttinger Quellentexte 34; Konturen 4; Konzepte 1; Konzepte 4; Materialien für den RU 5; Oberstufe Religion 3; Oberstufe Religion 6 (Ergänzung und Lehrer); Oberstufe Religion 9; Religion am Gymnasium 11; Religion entdecken – verstehen – gestalten 11+; Studienbuch Religionsunterricht 2; Studienbuch Religionsunterricht 3; Studienbuch Religionsunterricht 5; Theologisches Forum 2; Theologisches Forum 13; Wendepunkte

3 Seiten: Fundus 2; Gott kommt; Gott und Mensch Bd.3/4; Grundlinien Religion Bd.1; Materialien für den RU 4; Perspektiven Religion; Sachwissen Religion. Texte; Suchen – Wagen - Handeln

4 Seiten: Göttinger Quellentexte 10; Herausforderungen Bd.2; Oberstufe Religion 3; Schwerpunkte

5 Seiten: Erhalt uns Herr bei deinem Wort; Gott und Mensch Bd.2

6 Seiten: Studienbuch Religionsunterricht 4

7 Seiten: Grundlinien Bd.2

8 Seiten: Einsichten gewinnen; Herausforderungen Bd.1

10 Seiten: Religion im Sekundarbereich II

11 Seiten: Arbeitsmaterial: Kirche im Nationalsozialismus

12 Seiten: Kurs: Gotteslehre Bd.1

Zahl der Kapitel, in denen Bonhoeffer in den Schulbüchern vorkommt

(Kurtzitelangaben ab einem Vorkommen in 2 Kapiteln)

Sek I

2 Kapitel: Erkennen. Entscheiden 10; Glauben und Leben 7/8 (R); Kursbuch Religion 9/10 (Neuausgabe); Kursbuch Religion 9/10 (2000); LebensZeichen 9/10; Orientierung Religion; Religion 9/10 (Versöhnung lernen); Religionsbuch 9/10; Spuren Lesen 9/10

3 Kapitel: Arbeitsbuch: Religion 5/6; Entdeckungen machen 7/8; Glauben und Leben 9/10 (G); Signale Religion 10; Wege ins Leben 9

4 Kapitel: Glauben und Leben 9/10 (R)

5 Kapitel: Wegmarken

Auch in diesem Teil der Untersuchung soll für den Sek I-Bereich eine nach Jahrgangsstufen unterteilte Aufstellung angeschlossen werden.

Sek II

2 Kapitel: Akzente Religion; Arbeitsmaterial: Kirche im Nationalsozialismus; Arbeitsmaterial: Gott; Gott kommt; Gott und Mensch Bd.3 / 4; Grundlinien Religion Bd.1; Herausforderungen Bd.2; Religion im Sekundarbereich II; Schwerpunkte; Suchen – Wagen - Handeln

3 Kapitel: Perspektiven Religion; Sachwissen Religion Texte; Studienbuch Religion 4

4 Kapitel: Grundlinien Religion Bd.2; Herausforderungen Bd.1

6 Kapitel: Einsichten gewinnen

VI. Der Spielfilm „Die letzte Stufe“ - Übersicht

In der folgenden Übersicht wird der Spielfilm in Einzelszenen unterteilt dargestellt. Die Szenengrenzung war nicht immer eindeutig, z.B. bei Verschränkung von Handlungssträngen (Szenen 1, 18, 34, 35, 44), und wurde nach inhaltlichen Kriterien entschieden.

Häufig vorkommende Personen werden hier nach erster Nennung nur noch mit Abkürzung aufgeführt: Dietrich Bonhoeffer (DB), Hans von Dohnanyi (HD), Christine von Dohnanyi (CD), Maria von Wedemeyer (MW) und Manfred Roeder (MR).

Die Handlung wird schlaglichtartig skizziert. Der Filmhandlung wird der historische Gehalt gegenübergestellt, um Aussagen darüber machen zu können, ob sich Eric Till exakt an die historischen Tatsachen gehalten hat, bzw. stärker fiktional vorgegangen ist. Inhaltliche Kritikpunkte, die insbesondere Charles E. Ford anführt, finden sich in den Anmerkungen im Zusammenhang mit der jeweiligen Filmszene.

Die Stimmung der einzelnen Szenen wird in den letzten drei Spalten unter den Überschriften Information (d.h. welchen Informationsgehalt hat die Szene? Wird z.B. etwas über Bonhoeffers Theologie, die Arbeit der Konspiration etc. vermittelt?), Gefühl (wird in der Szene die Gefühlsebene angesprochen?) und Dramatik (oder Spannung) mit x (der jeweilige Aspekt bestimmt die Szene), xx (der jeweilige Aspekt bestimmt die Szene stärker) oder xxx (der jeweilige Aspekt bestimmt die Szene in besonderem Maße) angedeutet.

Szene	Zeit/ Min	Ort	Personen	Handlung	Historischer Gehalt ¹	Informa- tion	Gefühl	Drama- tik
1 (0:0-3:11)	3:11	USA, New York Gemeindezentrum Harlem; Union Theological Semi- nary; Küste	Dietrich Bonhoeffer (DB); Frank Fisher; Reinhold Niebuhr; Gemein- de; Dozenten	3 Handlungsstränge verschränkt -Gospelsingen mit Gemeinde in Harlem ² -Klavier und Gesang mit Fisher -im Union Seminary wird ihm die übersetzte Fassung der „Nachfolge“ überreicht -D.B. erklärt seine Absicht, nach Deutschland zurück- zukehren ³ (dreimal eingeblendet: D.B. alleine, nachdenklich – Gewissenskonflikt)	-Aufenthalt in New York im Union Theological Seminary (Juni/Juli 1939) ⁴ -über Frank Fisher Kontakt zu einer schwarzen Gemeinde in Harlem (1930/31) ⁵ -DB begeisterte sich für die Spirituals und legte sich eine Schallplattensammlung an ⁶	x	x	
2 (3:12-5:57)	2:45	Berlin: Kirche	D.B.; Manfred Roeder (MR); Ges- tapo; Eberhard Bethge; Charlotte Friedenthal; Kandi- daten	-abendlicher Gottesdienst/Veranstaltung -D.B. spricht über Kirche und Staat und die Judenfra- ge -MR und Gestapo unterbrechen Veranstaltung, MR erteilt D.B. Rede- Lehr- und Publikationsverbot und Meldepflicht -Bethge bringt C.Friedenthal in Sicherheit -MR fordert von den Kandidaten den Eid auf Hitler ⁷	-Entzug der Lehrerlaubnis (5.8.1936), Redeverbot (22.8.1939), polizeiliche - Meldepflicht (4.9.1940), Schreib- und Veröffentli- chungsverbot (19.3.1941) ⁸ -Treueeid von Pfarrern auf Hitler (20.4.1938) -C.Friedenthal war eine Mitar- beiterin der BK ⁹	x		xx

¹ Die Angaben wurden im Wesentlichen den Biographien Bethges und Schlingensiepen, sowie dem Buch von Dramm (V-Mann Gottes) entnommen.

² „Die Drehbuchautoren benutzen Frank Fisher und die Harlem-Gemeinde, um diese Zeit in den USA darzustellen, obwohl alle Kontakte, die Bonhoeffer mit ihnen hatte, in Wirklichkeit während jenes Studienjahres stattgefunden hatten, das er 1930/31 am Union Seminary verbracht hatte. Seine Erfahrungen in der Harlem-Gemeinde hatten einen starken Eindruck bei Bonhoeffer hinterlassen, aber er hatte 1939 überhaupt keinen Kontakt mit ihnen. Derartige Anachronismen können zwar benutzt werden, um einer Ge-
schichte aufzuhelfen, aber in diesem Fall hat die beträchtliche Menge an Filmzeit überhaupt nichts getan, um einen Kontext für oder Einsicht in Dietrichs Entscheidung zu
erbringen.“ Ford, 134

³ Die Gründe DBs, nach Deutschland zurückzukehren, werden nach Meinung Fords nicht richtig dargestellt. Ford, 136. Vgl. DBW 15; 234

⁴ Bethge, 729ff

⁵ a.a.O., 186f, 191f.

⁶ a.a.O., 186

3 (5:58-6:47)	0:49	Berlin: Dom	D.B.; Bethge	-D.B. und Bethge entfernen Hitlerflaggen aus (anderem) Kirchenraum und werfen sie in den Fluss -D.B. und HD warnen S. und G. Leibholz, schlagen Emigration vor -Konflikt mit Gerhard Leibholz (wegen versagter Beerdigungsrede D.B.s) ¹⁰ -Geringsschätzung des Vaters („nur Theologe“) wird deutlich	-1938 wurde der Entschluss zur Emigration gefasst; DB vermittelte Kontakt nach London ¹¹ -DB hatte den Vater von G.Leibholz 1933 nicht beerdigt, weil der Generalsuperintendent abgeraten hatte ¹² -Karl Bonhoeffer hatte Berufswahl trotz Zweifeln respektiert ¹³	x		x
4 (6:48-8:09)	1:21	Haus der Eltern	D.B.; Sabine und Gerhard Leibholz; Hans (HD) und Christine von Dohnanyi (CD); Eltern; Rüdiger Schleicher, Klaus Bonhoeffer, Bethge					
5 (8:10-9:14)	1:04	Predigerseminar Finkenwalde	D.B.; Kandidaten; Bethge; Gestapo	-D.B. spricht vor Kandidaten über Gandhi ¹⁴ -Gestapo beobachtet das Gebäude	-DB hatte das Verlangen, Gandhi kennen zu lernen und nach Indien zu reisen; Einladung Gandhi (November 1934) ¹⁵	x		x
6 (9:15-10:56)	1:41	Vor dem Haus von Familie Leibholz	D.B.; Familie Leibholz	-Familie Leibholz verlässt nachts Deutschland	-Emigration der Familie Leibholz über die Schweiz nach London (9.9.1938) ¹⁶		x	x

⁷ „Roeder, der später Bonhoeffer gefangen nehmen und verhören wird, hatte zu dieser Zeit keinen Kontakt mit ihm. Nun wäre dies kein Problem, wenn denn die Szene die Geschichte weiterbringen würde. Das Problem ist, dass sie den Eindruck vermittelt, die Polizei habe den Kandidaten den Eid abverlangt, während dies in Wirklichkeit durch die staatskirchlichen Autoritäten (d.h. Reichsbischof Müller und die deutschchristlich dominierte Nationalsynode) geschehen ist.“ Ford, 137

⁸ Bethge, 1058f

⁹ Charlotte Friedenthal hatte jüdische Eltern und setzte sich für verfolgte Juden ein. Ihre eigene Situation verschärfte sich spätestens im Oktober 1941, sodass für sie ein Ausweg gefunden werden musste. Dramm (V-Mann), 127

¹⁰ „Diese Szene gibt auf zweierlei Weise eine Fehlinterpretation der Situation. Erstens wäre Gerhard nicht aufgeregt und energisch gewesen wie im Film. (...) Zweitens hat sich Gerhard nie gegen Dietrichs Entscheidung gewandt, den Trauergottesdienst für seinen Vater nicht zu übernehmen. Wie Bethges Biographie aufweist, schrieb Dietrich nach der Beerdigung einen Brief an Gerhard, in dem er sich für sein Weigerung entschuldigt. Der Brief hält ausdrücklich fest, dass Gerhard nie irgendetwas zu ihm hierüber gesagt hat.“ Wenn suggeriert wird, dass Dietrich »Angst hatte, einen Juden in der Familie zu haben«, so schreibt ihm dies eine antisemitische Haltung zu, die Dietrich in Wahrheit nie hatte. Wie sowohl die Biographie als auch Sabines Erzählung deutlich machen, hatten Gerhard und Dietrich sehr früh eine enge Beziehung entwickelt, die bis zum Ende von Dietrichs Leben anhielt.“ Ford, 139

¹¹ Bethge, 711f

¹² a.a.O., 326. DB bedauerte diesen Entschluss kurze Zeit später und entschuldigte sich für seine „Schwäche“. Vgl. DBW 13; 34f

¹³ Bethge 61f. Vgl. Brief von Karl Bonhoeffer vom 2.2.1934, DBW 13; 90

¹⁴ „Die Rede zu den Kandidaten über Gandhi ist, ebenso wie die Gemeinde in Harlem am Anfang des Films, einfach falsch am Platz und bietet keinen Einblick in die Situation, in der sich Bonhoeffer und seine Kandidaten 1939 befanden.“ Ford, 137

¹⁵ Bethge, 468ff

¹⁶ a.a.O., 712

7 (10:57-12:17)	Predigerseminar Finkenwalde	D.B.; Ruth von Kleist-Retzow	-D.B. findet das Predigerseminar verwüstet vor, die Kandidaten sind eingezogen oder verhaftet worden ¹⁷	-polizeiliche Schließung des Predigerseminars in Finkenwalde (September 1937) ¹⁸		xx
8 (12:18-14:49)	Haus von Ruth von Kleist-Retzow	D.B.; R. v. Kleist-Retzow; Maria von Wedemeyer (MW)	-D.B. spielt Klavier -Maria von Wedemeyer (MW) schleicht herbei, lauscht hinter der Tür -R. v. Kleist-Retzow hört im Radio über den Einmarsch in Polen -R. v. Kleist-Retzow stellt MW vor, D.B. zurückhaltend, unhöflich ¹⁹ -MW alleine mit DB („I. Verführungsszene“)	-DB trifft MW bei R. v. Kleist-Retzow in Klein-Krössin (Juni 1942); 1938 hatte MW's Bruder bei DB Konfirmandenunterricht gehabt ²⁰ -Einmarsch Deutschlands in Polen (1.9.1939)	x	
9 (14:50-19:09)	Elternhaus; vor dem Haus; Haus der Dohnanyi-is	D.B.; HD; CD; E. Bethge	-kurzes Gespräch DB – Bethge über Wehrdienst ²¹ -HD weiht DB in seine Arbeit ein -HD bietet DB Mitarbeit an -D.B. zögert, zaudert (Tyrannenmord): „Ich kann das nicht, Hans“ -HD fährt mit DB in sein Haus, zeigt ihm die Akte	-HD war seit dem 25.8.1939 im Amt der Abwehr, Abteilung Z ²² -DB seit Herbst 1938 über Umsturzideen informiert ²³ -HD hatte eine Akte angelegt, die die kriminellen Handlungen des NS-Regimes dokumentierte ²⁴	x	x

¹⁷ Diese „Szene soll vermutlich über das Schicksal der Kandidaten unterrichten, indem ein solcher Dialog eingebaut wird. Wenn man jedoch Bonhoeffer nach seinen eigenen Kandidaten fragen lässt, vermittelt dies den irreführenden Eindruck, dass er nicht wusste, was mit ihnen geschah.“ Ford, 137

¹⁸ Bethge, 1058

¹⁹ Nicht MW wurde von DB konfirmiert, sondern deren Bruder. Dannowski, 82

²⁰ Bethge, 503; 888

²¹ „Die Drehbuchautoren erfinden nun einen völlig unglaubwürdigen Satz für Dietrichs engen Freund Eberhard Bethge, den einzigen Satz, den dieser im Film zu sagen bekommt. „Es gibt doch sicher irgendetwas, was du tun kannst.“ Dietrich antwortet: „Vielleicht war es ein Fehler, nach Deutschland zurückzukommen.“ Dem widerspricht schlicht alles, was Dietrich nach seiner Rückkehr nach Deutschland sagte und tat. Er hat es nicht einen Augenblick bereut (...).“ Ford, 147. Vgl. DBW 8; 391

²² Dramm (V-Mann), 39ff

²³ a.a.O., 20

²⁴ Vgl. den Bericht von Christine von Dohnanyi (in: Bethge, Anhang A: Zu den Zossener Akten, 1047-1052): „Mein Mann hat unter dem Titel einer „Chronik“ ein vollständiges Verzeichnis aller dieser Fälle und somit der kriminellen Taten der Parteigewaltigen in allen Einzelheiten angelegt. Vom Mord und Mordversuch in den Konzentrationslagern, den inzwischen bekannt gewordenen Gräueln in diesen Lagern bis zu den üblichen Devisenschiebern der Gauleiter und den unerfreulichen Schmutzereien innerhalb der HJ- und SA-Führung gab es wohl kaum ein Delikt, da in dieser „Chronik“ nicht verzeichnet gewesen wäre (...) Mein Mann war überzeugt, dass sich dieser Bericht durch Erfahrungen aus anderen Ressorts im gegebenen Fall beliebig ergänzen ließen und hat so zu mir gesagt, diese Unterlagen müssten genügen, um jedem, der willens sei zu sehen, die Augen über Hitler und sein Regime zu öffnen.“ (Bethge, 1048)

10 (19:10-21:24)	2:14	Krypta	DB; HD; weitere Verschwörer; Charlotte Friedenthal; weitere Juden	-Aktion des Unternehmen 7 -Charlotte Friedenthal ist misstrauisch -sie warnt DB vor Verstrickung in Lügen	-Unternehmen 7; z.T. Zweifel bei Betroffenen (1942) ²⁵	x		x
11 (21:25-22:44)	1:19	Café	DB; HD; Oster; von Gersdorff	-Oster überreicht DB in Anwesenheit von HD und von Gersdorff die Papiere für die konspirative Tätigkeit	-seit 1938/39 kannten sich DB und Oster; engerer Kontakt ab Frühjahr 1940 ²⁶	x		
12 (22:45-24:32)	1:47	Schweden: Sigtuna	DB; Bischof Bell	-Gespräch DBs mit Bischof Bell über Pläne des Widerstandes; ersucht Hilfe von den Alliierten	Reise nach Schweden (Sigtuna), Treffen mit George Bell (Mai 1942) ²⁷	xx		
13 (24:33-26:05)	1:32	Zimmer der Dohnanyis im Elternhaus	DB; HD; CD; von Gersdorff	-DB erfährt von dem geplanten Selbstmordattentat -zögert angesichts der Bitte von Gersdorffs, ich zu segnen	-Attentatsversuch von Gersdorffs (21.3.1943) ²⁸		x	x
14 (26:06-28:09)	2:03	Haus von R.v.Kleist-Retzow: Garten	DB; MW	-DB schreibt an seiner Ethik, Gespräch mit MW darüber („2. Verführungsszene“)	-Arbeit an der Ethik (1940-1943) ²⁹	x		
15 (28:10-30:24)	2:14	a.a.O.: Wohnzimmer	DB; MW	-Tanzszene: MW erinnert sich mit Zigarre an ihrem Vater; DB fordert sie zögernd zum Tanzen auf („3. Verführungsszene“)	³⁰		xx	
16 (30:25-32:00)	1:35	a.a.O.: Terrasse und Garten	DB; MW; R.v.Kleist-Retzow	-DB erfährt von R.v.Kleist-Retzow vom Tod des Vaters und Bruders von MW -Gespräch mit MW; Heiratsantrag	-Tod des Vaters (August 1942) und des Bruders MWs (Oktober 1942) an der Ostfront ³¹ -13.1.1943 Verlobung mit MW ³²		xx	

²⁵ Dramm berichtet ausführlich über das Unternehmen 7 und kommt auch auf Irritationen von Seiten der Betroffenen zu sprechen „Es war ein riskantes Unterfangen und es gab menschliche Irritationen, Schwierigkeiten von unvorhergesehener Seite sowie außerordentliche formale Hürden. Niemals würden sie bereit sein, für Zwecke dieses Hause, d.h. der Abwehr, tätig zu werden, protestierte einer der Betroffenen, als Dohnanyi ihm seinen Plan eröffnete, aber das Missverständnis konnte schnell ausgeräumt werden.“ Dramm (V-Mann), 127ff/131

²⁶ a.a.O., 47

²⁷ a.a.O., 165ff

²⁸ Dramm (V-Mann), 222f

²⁹ Bethge, 803ff

³⁰ Diese Szene lehnt sich möglicherweise an eine vergleichbare Szene aus dem Roman „Der Kelch des Zorns“ von Mary Glazener an (S.355f)

³¹ Brautbriefe, 233; 239

³² Bethge, 1059

17 (32:01-35:39)	3:38	Elternhaus	DB; HD; CD; Rüdiger Schleicher, Oster; draußen: MR	-DB berichtet HD von der Verlobung, der entsetzt reagiert -Warten auf den Anruf, ob Attentat geglückt -MR beobachtet das Haus -Nachricht vom Scheitern des Attentats -HD plant, die Akte zu verstecken -drei Handlungsstränge verlaufen parallel -HD auf dem Weg nach Zossen, dort angekommen versteckt er die Akte -DB fälscht Beginn seiner Abwehrtätigkeit -MR hat Durchsuchungsbefehl für Amt für Abwehr	-Familie Bonhoeffer hatte sich im Elternhaus versammelt, um eine Kantate für den Geburtstag Karl Bonhoeffers zu üben – Warten auf den Anruf ³³		xx
18 (35:40-37:19)	1:39	Weg nach Zossen; DBs Zimmer; Amt für Abwehr (?)	DB; HD; Oster; MR	-HD auf dem Weg nach Zossen, dort angekommen versteckt er die Akte -DB fälscht Beginn seiner Abwehrtätigkeit -MR hat Durchsuchungsbefehl für Amt für Abwehr	-die Akte befand sich bereits vorher in Zossen, HD wollte sie aber von dort fortbringen lassen ³⁴		xxx
19 (37:20-39:29)	2:09	Haus HD Sacrow; Elternhaus DB; Gefängnis Tegel	DB; HD; CD; Eltern DBs; MR; Knobloch	-Verhaftung von CD und HD durch MR -Eltern bitten DB zu fliehen ³⁵ -Verhaftung DBs -DB wird von Wärter Knobloch brutal in seine Zelle gestoßen	Verhaftung von D.B., H. und CD (5.4.1943) ³⁶ – diese werden allerdings in verschiedene Haftanstalten eingeliefert ³⁷		xxx
20 (39:30-44:29)	4:59	Verhörraum	DB; MR; Knobloch	-I. Verhör durch MR: Inhalte u.a. Schreiberlaubnis; Obrigkeit; Kirche und Staat; DBs Abwehrtätigkeit ³⁸	-Untersuchungsführer zunächst MR, im Januar 1944 durch Kutzner abgelöst ³⁹ -Hinweis auf Haftbedingungen ⁴⁰ -DB schützte bei den Verhören zunächst Unkenntnis vor ⁴¹	xx	

³³ „Vor der Tür stand fahrbereit Dohnanyis Auto. Die anderen ahnten nicht, mit welcher Spannung Dohnanyi immer wider auf die Uhr blickte und den entscheidenden Telefonanruf erwartete. Ursula Schleicher merkte ihrer Schwester wohl an, wie erregt sie war; es hatte freilich im Zusammenhang mit der Warnung vor der Gestapoüberwachung ihres Mannes schon öfter gespannte Momente gegeben, aber nun flüsterte sie ihrer Schwester zu: „Es muß jeden Augenblick losgehen!“ Doch Minute um Minute verstrich, und das Telefon rührte sich nicht. Was war geschehen? Bereits nach acht bis zehn Minuten hatte Hitler die Besichtigung im Zeughaus beendet, statt die vorgesehene halbe Stunde zu bleiben. So hatte Gersdorff weder in die ausgemachte Position in der unmittelbaren Nähe Hitlers gelangen noch rechtzeitig zünden können.“ a.O., 877f

³⁴ C. von Dohnanyi, in: a.O., 1049ff

³⁵ „Als Dietrich verhaftet wurde, blieb die Familie ruhig und gefasst, im Film werden jedoch verstörte und panische Reaktionen gezeigt.“ Ford, 139

³⁶ Bethge, 1059

³⁷ Dohnanyi kam in das Untersuchungsgefängnis der Wehrmacht in Berlin-Moabit, Christine von Dohnanyi in das Frauengefängnis in Berlin-Charlottenburg und DB in das Untersuchungsgefängnis der Wehrmacht in Berlin-Tegel. Dramm (V-Mann), 230f

³⁸ „In den Szenen des Verhörs wird der militärische Ankläger, Manfred Roeder, als dominierend dargestellt, während Bonhoeffer defensiv und schweigend erscheint. In der Schilderung der Biographie wird aber deutlich, dass Bonhoeffer im Verhör sehr wohl antwortete und Roeder geschickt auf falsche Fährten führt. Wir wissen dies zum Teil deshalb, weil Bonhoeffer nach jeder Sitzung des Verhöres ausführliche Er widerungen an Roeder schrieb, die erhalten sind.“ Ford, 142

³⁹ Bethge, 899ff; 1059

21 (44:30-46:59)	2:29	Zelle	DB; Knobloch; Zellennachbar	-Zellennachbar weint nachts, DB spricht ihn durch die Wand an, will mit ihm beten; der Angesprochene lehnt erst ab, dann „Berührung“ durch die Zellenwand und Beruhigung des Weinenden -Knobloch lauscht mit wachsendem Erstaunen -Knobloch informiert DB über Hinrichtung des Zellennachbars; warnt ihn vor Arroganz	-DB verfasste zu Weihnachten 1943 Gebete für die Gefangenen ⁴²	xx	
22 (47:00-47:59)	0:59	Zelle	DB; Knobloch			x	
23 (48:00-49:03)	1:03	Verhörraum	DB; MR	-Thema: Judenfrage		x	
24 (49:04-49:27)	0:23	Zelle	DB, Knobloch	-Gespräch über Gott („Sie kennen ihn wohl persönlich?“) -Knobloch scheint an DB persönliches Interesse zu gewinnen ⁴³		x	
25 (49:28-56:29)	7:01	Verhörraum	DB; MR; MW	-3. Verhör: Unternehmen 7 -Besuch von MW ⁴⁴ -MW berichtet über Familie, Freunde, Hochzeitspläne -1. Kuss (vor MR) -Lektüre (Geheimschrift) -2. Kuss	-DB durfte sich seine eigenen Bücher bringen lassen, die Nachrichten von seiner Familie enthielten ⁴⁵ -MW konnte DB in Tegel achtzehnmal besuchen ⁴⁶	xx	xx

⁴⁰ „Ich wurde für die erste Nacht in eine Zugangszelle eingeschlossen; die Decken auf der Pritsche hatten einen so bestialisches Gestank, dass es trotz der Kälte nicht möglich war, sich damit zuzudecken.“ DBW 8; 830. Nach einem Anruf von General von Hase wurden DB etliche Privilegien zugestanden, dessen Besuchszeiten für die Eltern und MW ausgeweitet wurden, der auf dem Hof spazieren gehen könnte etc. Schlingensiefen, 356

⁴¹ DB hielt sich an HDs Anweisungen und gab sich unwissend. Später erhielt er durch geheime Botschaften, vor allem von CD, Einblick in MRs Strategien und konnte seine Aussagen mit HDs Verteidigung koordinieren. a.a.O., 340

⁴² Bethge, 954. Vgl. DBW 8; 204-208

⁴³ Anders Ford: „Der Tegeler Gefängniswärter, Knobloch, der Bonhoeffer zu helfen begann, scheint im Film mehr aus Mitleid als aus Respekt zu reagieren. (...) Wir sehen kaum etwas von dem Einfluss, den Dietrich nicht nur auf Knobloch, sondern auf viele der Tegeler Wärter hatte.“ Ford, 143

⁴⁴ Dannowski vermutet, dass die Begegnungen der Verlobten im Gefängnis sicher völlig anders abgelaufen seien als dargestellt. Dannowski, 82

⁴⁵ „Bonhoeffer durfte sich schon bald eigene Bücher bringen lassen. In diesen Büchern stand vorn sein Name. Hatte die Familie den unterstrichen, dann enthielt das Buch eine Nachricht. Auf jeder zehnten Seite von hinten war ein Buchstabe durch einen leichten Bleistiftpunkt gekennzeichnet. Setzte man die Buchstaben zusammen, dann stand dort zum Beispiel: „Oster erkennt Zettel jetzt an.“ Wenn Bonhoeffer Bücher zurückgab, konnte er auf die gleiche Weise antworten oder Fragen stellen.“ Schlingensiefen, 340

⁴⁶ Schlingensiefen, 361. Aus dem Briefwechsel zwischen DB und MW geht auch hervor, dass sie es als unangenehm fanden, sich vor Augen des Wachpersonals näher zu kommen. So schrieb MW am 27.8.1943 an DB: „Wie werden wir später an diese Sprecherlaubnis zurückdenken? Ich bitte Dich, laß Dich von nichts in Gedanken an dies Stunden quälen. Es wird so sehr anders werden, wenn wir allein beieinander sind. Vielleicht werden wir dann lachen über uns, und die ganzen Gegebenheiten. Es ist doch immer ein bi-

26 (56:30-56:45)	0:15	Gang vor dem Verhörraum	MW; Knobloch	-MW besticht Knobloch mit Geld, damit er DB gut behandelt	-mit einigen Bewachern, u.a. mit Knobloch, kam es zu engen Vertrauensverhältnissen ⁴⁷			x
27 (56:46-59:49)	3:03	Zelle	DB; Knobloch; MW (vor dem Gefängnis)	-DB entziffert geheime Botschaft: Christine aus Haft entlassen -Gespräch mit Knobloch über Wahrheit und Lüge	DBs fragmentarische Untersuchung „Was heißt es: die Wahrheit sagen?“ entstand in der Zeit der Verhöre durch MR ⁴⁸	xx		x
28 (59:50-60:30)	0:40	Verhörraum	DB; MR; MW	-2. Haftbesuch			x	
29 (60:31-60:59)	0:28	Gefängnis	DB; Knobloch	-Knobloch hat im Radio vom Stauffenberg-Attentat erfahren	-20.7.1944 Stauffenberg-Attentat ⁴⁹ -im Krankenrevier konnte DB mit den Wärtern Knobloch und Linke Radio auch „Feindsender“ hören ⁵⁰	x		x
30 (61:00-61:37)	0:36	Elternhaus	CD; Eltern; MW	-Sorge wegen der versteckten Akte	s.o.			x
31 (61:38-61:49)	0:11	Zossen: Archiv der Abwehr	Gestapo	-Suche nach der Akte				xx

schen (sic!) so als säße man auf einer Bühne und spielte einen schlechten Roman. Für unser beider Kitschbedürfnis reicht es nun, glaube ich. Aber der Weihnachtsbaumfeldweibel fand es anscheinend noch sehr interessant.“ von Bismarck / Kabitz (Brautbriefe), 45

⁴⁷ „Daß eine solche Fülle an Belegen aus Bonhoeffers Tegeler Zeit erhalten blieb, ist der Menschlichkeit einiger Wachleute zu verdanken. Eines Tages brachte ihm einer von ihnen Konzeptpapier für die Arbeit aus der Schreibstube. Manche versuchten, den Dienstplan so zu arrangieren, dass sie für den Korridorabschnitt eingeteilt wurden, auf dem Bonhoeffers Zelle lag; man unterhielt sich so gut mit ihm und bekam immer einen guten Rat für die eigenen kleinen Sorgen.“ Bethge, 950f

⁴⁸ Bethge, 914. Vgl. DBW 16; 619ff.; das hier von DB genannte Beispiel findet sich a.a.O. S.625

⁴⁹ Vgl. Schlingensiepen 370ff

⁵⁰ a.a.O., 356

32 (61:50-62:35)	0:45	Gefängnishof	DB; Knobloch; Rüdiger Schleicher, Klaus Bonhoeffer	-Knobloch unterbreitet DB den Fluchtplan -neue Häftlinge: Klaus Bonhoeffer und Rüdiger Schleicher	-Nach dem Zossener Aktenfund wurde der Fluchtplan konkret. Unteroffizier Knobloch wollte mit DB untertauchen -am 1.10.1944 wurde Klaus Bonhoeffer, am 4.10.1944 Rüdiger Schleicher verhaftet und DB gab den Fluchtplan auf, um seine Familie nicht noch weiter zuzufährden. ⁵¹			x
33 (62:36-63:23)	0:47	Elternhaus	CD; MW; Bethge, Renate Bethge	-Verhaftung Bethges -CD plant, HD Bakterien ins Essen zu mischen, MW schockiert	-HD litt während der Haftzeit an schweren Erkrankungen ⁵² -CD schickte HD Diphtheriebakterien ⁵³			xx
34 (63:24-65:07)	1:43	Zelle	DB; Mithäftlinge; Wärter	-DBs Gedicht „Wer bin ich?“ -dazu parallel: Bombenangriff, DB beruhigt Mithäftlinge -eingebledet: MW liest in DBs Zimmer seine Briefe	-DB strahlte Ruhe aus und unterstützte seine Mithäftlinge bei Erkrankungen und bei den schweren Bombenangriffen ⁵⁴ -„Wer bin ich?“ entstand in der Haftzeit ⁵⁵	x		xx
35 (65:08-65:52)	0:44	Zossen / Zelle	Gestapo / DB	-parallele Szenen: Suche nach der Akte in Zossen und DBs Gedanken zur Flucht	-Beamte der Sonderkommission 20.Juli entdeckten die Akte am den 22.9.1944 ⁵⁶			xx
36 (65:53-66:48)	0:55	Gefängnishof	DB; MW	-DB hat Fluchtpläne aufgegeben, will Mithäftlinge nicht im Stich lassen -MW versucht ihn von Flucht zu überzeugen	.Fluchtplan wegen der Familie aufgegeben (s.o.)	x		

⁵¹ Bethge, 928f. Schlingenspiepen, 373

⁵² „Dohnanys Haft war eine einzige Leidenszeit.“ Er zog sich eine schwere Venenentzündung zu, erlitt bei einem Bombenangriff eine Hirnembolie. Schlingenspiepen, 336 Später benutzte er seine Krankheit als Kampfmittel, versucht z.B. die Symptome zu verstärken. Bethge 1020f

⁵³ Bethge, 1021

⁵⁴ Schlingenspiepen, 356

⁵⁵ DBW 8; 513 f (beigelegt einem Brief an Bethge am 8.7.1944)

⁵⁶ Schlingenspiepen, 372. Vgl. Bethge, 1004f, 1007. Der Fundort war nach Meinung CDs durch den Verrat eines Offiziers, den sie nicht namentlich nennt, entdeckt worden. Christine von Dohnanyi, in: a.a.O., 1049ff.

37 (66:49-68:00)	1:11	Roeders Raum / Zelle	DB; MR; Knobloch	-MR bekommt Akte, liest sie und stürmt wutentbrannt in DBs Zelle -Knobloch informiert DB über Aktenfund und macht ihn auf die Konsequenzen aufmerksam -Knobloch informiert MW über bevorstehende Deportation			xx
38 (68:01-68:18)	0:17	Friedhof	MW; Knobloch				x
39 (68:19-70:15)	1:56	Saal	DB; MR	-MR bietet DB Rettung an, wenn er Auslandskontakte preisgibt ⁵⁷ -DB lehnt ab („Die letzte Versuchung...“)			x
40 (70:16-73:16)	3:00	Weg nach Flossenbürg	DB; Payne Best; Wassili Kokorin; Josef Müller; Sigmund Rascher; Ludwig Gehre	-Transport unter harten Bedingungen nach Flossenbürg -Gespräche mit den anderen Häftlingen ⁵⁸ -die Gefangenen wurden in einem durch einen Holzgasmotor betriebenen Wagen transportiert ⁵⁹ -in Buchenwald machte DB die Bekanntschaft mit Payne Best und Wassili Kokorin ⁶⁰ -der KZ-Arzt Dr. Sigmund Rascher war auch Häftling in Buchenwald ⁶¹	x		xx

⁵⁷ „Kurz bevor er aus Berlin abtransportiert werden sollte, lässt das Drehbuch Bonhoeffer ein Angebot Roeders zur Freilassung erhalten, falls dieser dafür bei Verhandlungen mit Alliierten helfen würde. Bonhoeffer erhielt nie ein solches Angebot. Hätte er es erhalten, ist anzunehmen, dass er es nicht zurückgewiesen hätte, wie im Film dargestellt, sondern diese Möglichkeit zu dem Versuch genutzt hätte, das Leben von Mitgliedern seiner Familie, des Widerstands und vielleicht anderer zu retten.“ Ford, 144

Dannowski bezeichnet die Darstellung der Beziehung zwischen DB und MR als Versuchungsgeschichte: „Fast zwangsläufig wird ja in diese Versuchungsgeschichte als Klimax das ultimative Angebot Roeders eingebracht, im Auftrag Himmlers, an Bonhoeffer optisch weit ausgespielt, als Auslandsspion in die Dienste der Nazis zu treten. Auch dieses Angebot hat es natürlich nie gegeben.“ Dannowski, 82. Für Pagel-Hollenbach eine Szene „die stark überzeichnet wirkt, in der aber die gezeigte Architektur, angesichts der Situation des faktisch schon verlorenen Krieges, den Größenwahn der Nazis noch einmal sinnfällig macht.“ Pagel-Hollenbach, 1

⁵⁸ „Anders als der im Film dargestellte Bonvivante war Payne Best zwanzig Jahre älter als Bonhoeffer und ganz der korrekte britische Offizier. Seine Erzählungen aus der Nachkriegszeit sind für diese Geschehnisse die Hauptquelle. Danach hatte der Gefangene Rascher tatsächlich am System der Konzentrationslager und an medizinischen Experimenten an Gefangenen teilgenommen. Aber Best hat ihn hiermit nicht konfrontiert, wie es sein Darsteller im Film tut, noch hat Bonhoeffer Rascher umarmt.“ Ford, 145

⁵⁹ „Der Lastwagen brachte es auf etwa 30 Kilometer pro Stunde und musste stündlich gewartet werden. Während die Luftzüge gereinigt wurden, der Kessel mit Holzscheiten zu füttern und das ganze dann 15 Minuten lang aufzuheizen war, wurde die Luft im Wagen unerträglich; trotzdem durften die Gefangenen ihn nicht verlassen.“ Schlingensiefen, 384

⁶⁰ Schlingensiefen, 382. Mit Kokorin lernte DB in Schönberg russisch. Bethge, 1033

⁶¹ Bethge, 1027. Dr. Sigmund Rascher (geb. 1909) wurde durch Kontakte seiner Frau von Himmler protegert. Im KZ Dachau machte er an 150-200 Häftlingen medizinische Versuche (Unterdruck- und Unterkühlungsversuche), etliche starben. Wegen des Verdachts der Kindesentführung (Raschers Frau hatte mit seinem Wissen möglicherweise Kinder aus Waisenhäusern entführt und als ihre eigenen ausgegeben) und/oder der Geschäfte mit Häftlingen wurde Rascher am 26.4.1945 im KZ Dachau hingerichtet. Vgl. z.B.

Wolfgang Benz: Dr. med. Sigmund Rascher – eine Karriere; S.190-214

41 (73:17-74:21)	1:04	KZ Flossenbürg	dieselben	-Halt in Flossenbürg; Häftling Müller und weiterer Gefangener (unleserlicher Name) sollen aussteigen -Mithäftling Müllers geht mit; DB hat Gewissensbisse, dass er nicht gegangen ist -Weiterfahrt	-in der Nähe von Flossenbürg stoppt der Wagen: Müller und Franz Liedig werden heraugerufen, DB verbirgt sich, Gehre springt Müller hinterher ⁶²	x	xx
42 (74:22-74:34)	0:12	Irgendwo in Deutschland...	MW	-Suche nach DB	-MW machte sich auf die Suche nach DB ⁶³		x
43 (74:35-75:35)	1:00	Wald irgendwo in Deutschland	DB; Mitgefangene; SA-Mann; Gestapo	-Achsenbruch -SA-Mann verunsichert („Ich brauche einen Be-fehl...“); Alliierte kommen näher -„Kraft-durch-Freude-Bus“ hält und nimmt Häftlinge mit	-, Gab es keine Befehle mehr für die Wachmannschaft?“ ⁶⁴		xx
44 (75:36-77:11)	1:35	Busfahrt nach Süd-deutschland	DB; Mitgefangene; weitere Busspassagiere	-DB erfährt vom Fund der Tagebücher und von der Hinrichtung von Canaris -eingebildet: Hinrichtung von HD, Klaus Bonhoefer, Rüdiger Schleicher, Hans Oster ⁶⁵	-am 5.4.1945 wurden in Zossen Tagebücher von Canaris entdeckt, Hitler befahl wutentbrannt, Canaris zu liquidieren ⁶⁶ -HD wurde am 9.4.1945 in Sachsenhausen hingerichtet ⁶⁷	x	xx
45 (77:12-77:51)	0:39	Flossenbürg	MW; Lageraufseher	-MW erkundigt sich nach DB – keine Information	-MW gelangte zu Fuß bis nach Flossenbürg, wo sie ohne Hinweise auf DBs Verbleib abgewiesen wurde ⁶⁸	x	x

⁶² „Es wurde ein Sprung in den Tod. Gehre hat wenige Tage später zu denen gehört, die mit Canaris und seiner Gruppe umgebracht wurden.“ Schlingensiefen. 385; Bethge, 1031
⁶³ Bethge, 1019f

⁶⁴ Schlingensiefen, 385; Bethge, 1031

⁶⁵ „Die Hauptverschwörer wurden bewusst durch Erhängen hingerichtet, das noch entwürdigender als Erschießen ist. Der Film bietet die Hinrichtung von Hans durch Erschießen in einer Szene, die fast nebensächlich erscheint.“ Ford, 146

⁶⁶ Schlingensiefen, 386

⁶⁷ ebd.

⁶⁸ Bethge, 1020. An ihre Mutter schrieb Maria von Wedemeyer am 19.2.1945: „(.) Leider ist meine ganze Reise nach Bunsdorf und Flossenbürg völlig zwecklos gewesen. Dietrich ist gar nicht da. Wer weiß, wo er steckt. In Berlin sagt man es mir nicht und in Flossenbürg wissen sie es nicht.“ DBW 8; 614

46 (77:52-81:19)	3:27	Schönberg; verwüstete Kirche	DB; Best; Kokorin; Rascher; Gestapo	-Mitgefangene bitten um „Predigt“ ⁶⁹ -DB spricht über die „mündige Welt“ und das „religionslose Christentum“ -DB wird von der Gestapo abgeholt, um nach Flossenbürg gebracht zu werden -Bombenangriff -MW denkt an DBs Worte: „Glaube an die Zukunft, Maria...“	-am 8.4.1945 (Sonntag Quasimodo geniti) hielt DB in der Schule in Schönberg auf Wunsch der Mithäftlinge eine Morgenandacht ⁷⁰	xx	x	x
47 (81:20-82:08)	0:48	Berlin	MW				x	xx
48 (82:09-84:29)	2:20	Flossenbürg	DB; MR	-letztes Gespräch mit MR ⁷¹ -Hinrichtung -letzte Worte: MR: „Das ist das Ende.“ DB: „Nein“ und Gebet „Herr gib deinen Dienern den Frieden, den die Welt ihnen nicht geben kann.“	-die letzten von DB überlieferten Worte waren „Dies ist das Ende, für mich der Beginn des Lebens.“ ⁷² -der Lagerarzt berichtete von einem Gebet an der Richtstätte ⁷³		xx	xx
49 (24:30)	0:05	irgendwo in Deutschland	MW	Blick			xx	xx

⁶⁹ „Wegen seiner beeindruckenden Präsenz und inspirierenden Worte wurde Bonhoeffer gebeten, einen Sonntagsgottesdienst abzuhalten. Die Situation entsprach keineswegs der lässigen Szene im Drehbuch, in der Payne Best in einer saloppen Weise den „Padre“ nach „ein oder zwei Worten“ fragt. In Wirklichkeit wurde Bonhoeffer die Bitte vorgelegt, einen Sonntagsgottesdienst zu halten, was er dann tat, als alle, einschließlich Kokorin, zustimmten. Seine Worte (im Film), eine Kombination von Platitüden (...) lassen wenig davon erahnen, wie eine Predigt von Bonhoeffer wirklich war.“ Ford, 145 Weiterhin ist mit Dannowski darauf hinzuweisen, dass die Predigt nicht in einer „zerstörten, symbolträchtigen Kirche, sondern in einem Schulraum stattfand.“ Dannowski, 82

⁷⁰ Schlingensiefen, 389f. Auch der Atheist Kokorin sprach sich dafür aus. Bethge, 1036. Inhalt der Andacht war allerdings nicht das „religionslose Christentum“ und die „mündige Welt“ – diese Gedanken hatte DB nur in Briefen an Bethge geäußert. Vgl. u.a. DB 8; 402f, 509ff

⁷¹ Auch diese Szene ist inszeniert und stark überzeichnet. Pagel-Hollenbach, 1f. Dazu Künne: „Ohne Urteil, ohne Henker und dessen Knechte legt er offensichtlich, nachdem er die Brille einem Unsichtbaren gereicht hat, sich selbst den Strick um. Doch diese Szene, die nur anzunehmen ist, beendet bereits den Film. Hier wird abgeblendet. So wird Geschichte nicht nur verfälscht, sondern in ihr Gegenteil verkehrt, wenn ausgelassen wird, dass Bonhoeffer zusammen mit Canaris und Oster nach einem Standgerichtsverfahren in Flossenbürg hingerichtet wurde.“ (188f)

⁷² Payne Best hat den Abschied geschildert, als DB von Schönberg nach Flossenbürg transportiert wurde. DB trug Best auch Grüße an Bischof Bell auf. Weitere „letzte Worte“ DBs sind nicht bekannt. Schlingensiefen, 390

⁷³ Bethge zitiert aus dem Bericht des Lagerarztes Fischer-Hüllstrung: „(...) Durch die halbgeöffnete Tür eines Zimmers im Barackenbau sah ich vor der Ablegung der Häftlingskleidung Pastor Bonhoeffer in innigem Gebet mit seinem Herrgott knien. Die hingebungsvolle und erhörungsgewissen Art des Gebetes dieses außerordentlich sympathischen Mannes hat mich auf das tiefste erschüttert. Auch an der Richtstätte selbst verrichtete er noch ein kurzes Gebet und bestieg dann mutig und gefasst die Treppe zum Galgen. Der Tod erfolgte nach wenigen Sekunden. Ich habe in meiner fast 50jährigen Tätigkeit kaum je einen Mann so gottergeben sterben sehen.“ Bethge, 1038. Vgl. II.2.6.

Dietrich Bonhoeffer (1906-1945) gehört für Schüler und Schülerinnen heute zu der Generation ihrer Urgroßeltern. Hat dieser Theologe ihnen trotzdem noch etwas zu sagen? Das ist die Ausgangs- und Leitfrage dieses Buches, die durch eine empirische Untersuchung von Curricula und Religionsbüchern und didaktische und methodische Überlegungen zur unterrichtlichen Praxis versucht werden soll zu beantworten.

Die Arbeit gelangt zu dem Fazit, dass Bonhoeffer auch heute Jugendliche noch erreichen kann, wenn es gelingt, ihn von seinem "Podest" herunterzuholen und in die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler hineinzubringen.

ISBN 978-3-89958-439-4